Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8570964
Centre d'intérêt: 751

Bourque, Ghislain.

L'école à fictions. 2, Principes et processus de production de texte(s) / produit par Ghislain Bourque assisté de Monique Noël-Gaugreault. -- Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi, Programme de perfectionnement des maîtres de français, 1985.
391 p. ; 22 cm. -- (Publications / PPMF-UQAC. Primaire)

Titre de la couv. Bibliogr.: p. 389-391.

ISBN 2-920593-38-2

Vedette(s)-secondaire(s): Noël-Gaudreault, Monique * Université du Québec à Chicoutimi. Programme de perfectionnement des maîtres de français

---

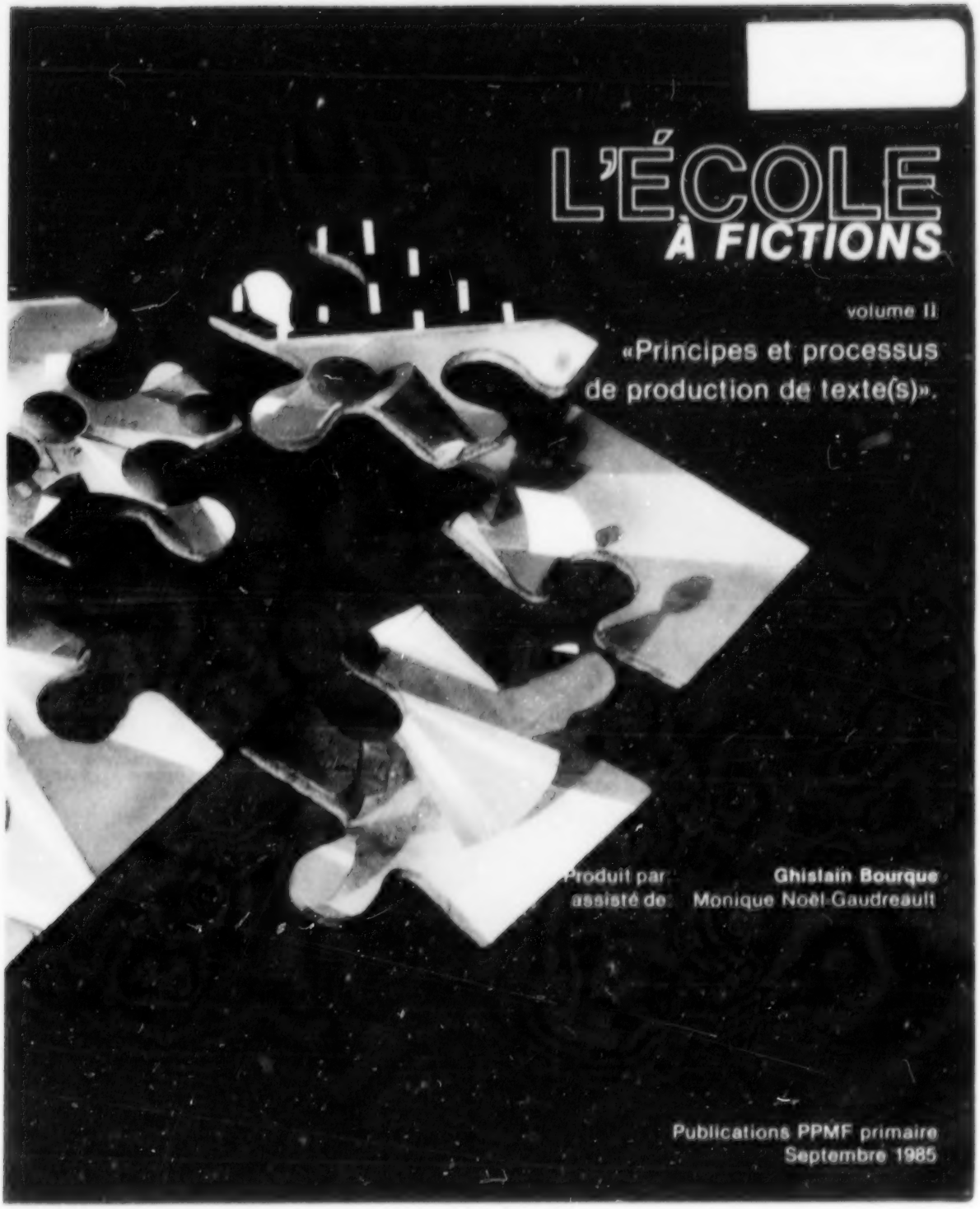
Descripteur(s): Ecriture * Création littéraire * Guide pédagogique * Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: Fiction * Environnement linguistique

---

Le document traite des principes et processus de production de textes. Il est composé de quatre parties. "Le processus de production" présente une démarche en neuf étapes qui vise à encadrer l'enseignement et la pratique de la fiction. "La mission évaluative" expose des critères qui, pour la majeure partie des étapes du processus de production, permettent de prononcer des jugements de valeur. "Les plans de leçon" détaillent les points d'ancrage suivants: objectifs, consignes, mesures théoriques, exercices, etc. "Les exercices d'intégration" facilitent l'actualisation des étapes du processus de production.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8570963, 8570965
Financement: Bénéficiaire - UQAC
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF


L'ÉCOLE
À FICTIONS
volume II
«Principes et processus
de production de texte(s)».
Produit par
assisté de
Ghislain Bourque
Monique Noël-Gaudreault
Publications PPMF primaire
Septembre 1985

EDUQ 8570964

© Publications PPMF-UQAC, 1985
Tous droits réservés

Dépôt légal 3e trimestre 1985
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-920593-38-2

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
1.	L'ÉCRITURE DE FICTION ET SES CONDITIONS DE CLASSE	9
2.	DIDACTIQUE COMPOSITE	15
3.	PROCESSUS DE PRODUCTION	19
	A- LA PRODUCTION PAR UN PROCESSUS	19
	B- UN CADRE ACADÉMIQUE	21
	C- UNE ACTIVITÉ DE FORMATION	22
	1- La bidimensionnalité	23
	2- Les axes de développement	23
	3- Des opérations rhétoriques	24
	D- UN DÉPLOIEMENT STRATÉGIQUE	25
	1- La consigne	26
	2- La démarche méthodologique	26
	E- UNE DISTRIBUTION PAR ÉTAPES	28
	1- La motivation	31
	2- L'orientation	35
	3- La programmation	41
	4- L'accumulation	47
	5- La sélection	52
	6- La répartition	56
	7- La planification	61
	8- L'actualisation	65
	9- La rétroaction	70
	F- BILAN PROVISOIRE	77
4.	L'ÉMISSION ÉVALUATIVE	93
	A- L'ACCUMULATION	96
	B- LA SÉLECTION	113
	C- LA RÉPARTITION	124
	D- LA PLANIFICATION	142
	E- L'ACTUALISATION	160

° FORMALISATION 181
° LA MISSION ÉVALUATIVE 185

5. LEÇONS DIVERSES 187
A- PREMIÈRE LEÇON : PÔLE MATÉRIEL 188
B- DEUXIÈME LEÇON : PÔLE IDÉEL 213
C- TROISIÈME LEÇON: MIXTE 239
D- PIÈCES COMPLÉMENTAIRES 265
1- Grilles d'évaluation 267
2- Gabarits d'exercice 273
3- Démarches d'objectivation 290

6. EXERCICES D'INTÉGRATION 295
A- EXERCICES D'ACCUMULATION 297
1- Accumulation lexicale 297
2- Accumulation sémantique 300
3- Accumulation lexicale et sémantique .. 307
B- EXERCICES DE SÉLECTION 317
1- Reconnaissance technique 317
2- Précautions diégétiques 319
C- EXERCICES DE RÉPARTITION 327
1- Combinaisons 327
2- Mises en réseaux 330
D- EXERCICES DE PLANIFICATION 343
1- Suite logique 343
2- À compléter 344
3- À réduire 346
4- Quelques combines 348
5- Des réseaux de liaisons 350
6- Redressements divers 352
E- EXERCICES D'ACTUALISATION 365
1- Intégration 365
2- Circonstanciation 367
3- Étoffage 370

7. NOTES 383

8. BIBLIOGRAPHIE 389

FIN

1. L'ÉCRITURE DE FICTION ET SES CONDITIONS DE CLASSE.

Sans vouloir à tout prix jouer sur l'ambiguïté, l'entrée en matière par le titre accepte et propose deux lectures distinctes. En effet, les *«conditions de classe de l'écriture de fiction»* tirent au moins de deux côtés à la fois.

a) Le premier côté, pour être plus explicite, serait celui où *«écriture de fiction»* s'identifie à une *«composante sociale»*. À ce titre, ses *«conditions»* seraient celles culturelles référées à un milieu donné, et pratiquées selon des critères donnés. Dès lors, on ne manquera pas de le remarquer, l'écriture de fiction devient l'affaire d'une classe. Et le système éducationnel, par son laxisme apparent, se fait le gardien et le complice de cette sournoise appropriation.

Qu'on se donne la peine, devant *«l'écriture de fiction»*, d'observer le rouage scolaire. Que dira-t-il, que fera-t-il au juste?

Eh bien, voici de quoi il en retourne exactement.

Sans appuis matériel et pédagogique validés, *«l'écriture de fiction»* s'évaluera à la tête du client. Dont le profil d'ailleurs se résumerait à ceci:

. il y a celui provenant d'un milieu culturel enrichi, et pour lesquel l'imagination arrive aisément à s'alimenter. Rien de plus normal puisque, mis en contact avec de multiples références culturelles (cinéma, théâtre, danse, musique, bibliothèque, etc.), cet apprenti ne peut, dans le domaine de la fiction, être totalement pris au dépourvu.

Pour faire bref, et pour faire bien, on dira qu'il a plus de talent, ou encore qu'il est plus doué... alors que manifestement son aisance tiendra à un imaginaire matériellement plus appuyé.

. Et il y a celui provenant d'un milieu où la culture tient peu de place, et pour lequel les travaux manuels, plus souvent qu'autrement, se voient accordé la priorité. En la circonstance, face à *«l'écriture de fiction»*, cet apprenti, ou parce qu'il n'en pressente pas les rouages élémentaires, ou parce que le cadre référentiel lui fait défaut, sèche. Quoi de plus normal, éloigné qu'il est d'un environnement culturel actif, il arrive mal à saisir les exigences de l'imagination.

Ce qui ici nous permet de faire la constatation suivante: le rouage éducatif, plus spécifiquement l'école, par son laxisme et par son mutisme, favorise les uns au détriment des autres. Sous couvert de liberté individuelle, il dispense des inégalités et des disparités chroniques. Chez les uns par rapport aux autres se rencontrent une disproportion dans les moyens, et une déperdition sur le terrain. Là plus qu'ailleurs, il suffit d'ouvrir les yeux: tous ne partent pas sur le même pied.

b) Le second côté de l'ambiguïté, non moins explicite, serait celui accueillant les *«conditions de l'écriture de fiction»* comme éléments propres à la circulation et, par contiguïté, à la formation, dans le quotidien scolaire: c'est-à-dire dans une *«classe»*. Dès lors, penser *«l'écriture de fiction»* en rapport avec *«ses conditions de classe»*, devient tout de suite penser un apprentissage qui favorise à la fois

une détermination matérielle (en ce qu'il renvoie à des connaissances spécifiques) et une disposition technique (en ce qu'il convoque des opérations bien identifiées).

Ici, tout le monde l'aura compris, il s'agit de reconnaître à l'*«écriture de fiction»* un degré d'autonomie, nous devrions dire une *«didactique»*, susceptible de faire accéder à une réelle pratique. En la circonstance, les *«conditions de classe»* seront ce grâce à quoi se trouve balisé un terrain où il advient moins de disparité entre les apprentis. De cette sorte où l'imagination passe par un certain nombre de manipulations identifiables par tous et par toutes.

Donc s'impose la mise au point d'un tremplin où connaissances et habiletés diverses font pression sur le langage.

Pavant pour l'*«imagination»* une route au départ un tant soit peu balisée, ces conditions autoriseront un partage plus équitable du pouvoir et, bien sûr, de la compétence à *«produire»*.

Les *«conditions de classe»* deviennent ici ce qu'il manque aux uns comme aux autres pour accéder à une réelle pratique. Et ce manque, nous l'identifierons d'une manière scindée, soit:

- celui théorique et technique des élèves;
- celui théorique et pédagogique des maîtres.

Donc selon des besoins distincts, bien que complémentaires, il s'agira de favoriser la circulation d'une *«matière»*, non à exorcisme (que l'on définira comme le lieu accueillant une expression très personnalisée), mais *«à exercices»* (cette fois pensé comme le lieu d'un travail organisé).

Ainsi, les deux directions prises par le titre vont, d'une certaine manière, encadrer ce second document. Nous y insisterons pour signaler que l'*«écriture de fiction»* ne doit pas être l'affaire d'une *«classe»*. Et que par conséquent, elle doit s'armer, selon des objectifs définis, d'exercices capables d'affronter la concurrence scolaire.

FIN

FIN

2. DIDACTIQUE COMPOSITE.

Dans la mesure où ce document s'adresse tant aux maîtres qu'aux élèves, il prévoit une somme d'ingrédients susceptibles de s'intégrer au fonctionnement d'une classe. Visant par là-même la plus grande compréhension possible et des uns et des autres, il accepte une distribution de connaissances dont l'utilisation, pensons-nous, s'avère indispensable. Ainsi quatre larges blocs composent ce guide (didactique):

a) Processus de production: où par le biais d'un déploiement stratégique, se trouve avivée une démarche comprenant neuf étapes. À suivre de manière progressive, elles ont pour tâche d'accueillir et d'encadrer enseignement et pratique de fiction.

b) Émission évaluative: au sein de laquelle, conformément aux contrats pédagogiques préalables, s'ajusteront des critères autorisant, pour la majeure partie des étapes du processus de production, un ou plusieurs jugements de valeur. Pour la circonstance, diverses avenues, individuelles ou collectives, mériteront d'être empruntées.

c) Plans de leçon: grâce auxquels une distribution équilibrée de la matière permettra un parcours appuyé de la bidimensionnalité textuelle. Sous l'angle tant matériel qu'idéel, avec un mixte comme trajet complémentaire, on y détaillera les points d'ancrage suivants: objectifs, consignes, mesures théoriques, gabarits d'exercice...

d) Exercices d'intégration: par lesquels chacune des étapes actives du processus de production sera l'objet de pratiques localisées. De cette manière, pensons-nous pouvoir éviter des incompréhensions

qui, bien que ponctuelles, finissent souvent par paralyser toute la démarche.

FIN

FIN

3. PROCESSUS DE PRODUCTION.

A- LA PRODUCTION PAR UN PROCESSUS.

D'une manière générale, on peut avancer que les principes selon lesquels *«l'enseignement de l'écriture de fiction»* peut et doit être réalisé, ont déjà été en partie évoqués. Sans entrer dans le détail, disons qu'ils ont fourni l'essentiel de la matière développé dans le premier document (*«Problématique de l'enseignement de l'écriture de fiction»*).

Ce qu'il faut désormais préciser relève d'un comment ces *«principes»* peuvent se traduire en *«pratiques»*... Comment ils arrivent à déterminer un programme défini d'*«action»*?

Pour la cause, et comme consécutif à des *«principes de production»*, on se doit de définir ce que sera un *«processus de production»*. C'est-à-dire ici ce sans quoi la pratique resterait livrée à elle-même. Par souci de clarification donc, nous allons à la fois isoler et mettre en parallèle les deux termes de la locution visée (*«processus de production»*). Ainsi, saura mieux se comprendre ce qu'il faut, par cette locution, dès à présent entendre:

PROCESSUS

Par «processus» il faut entendre trois opérations distinctes. A savoir:
a) un_procès: c'est-à-dire la mise en cause d'un sujet (scripteur) et d'un objet (texte) dans une relation d'affrontement. Ici le dynamisme imparti à l'un et à l'autre, se traduira, pour la plupart du temps, en modalités de transformation. Et ce, tant chez l'un que chez l'autre;

b) une démarche: soit cette fois une manière de progresser qui autorise la «visibilité» du travail. C'est-à-dire encore, une manière de faire qui professe une fragmentation du travail ainsi qu'une reconnaissance de ses étapes spécifiques;

c) un_développement: soit enfin, cette circonstance selon laquelle des liens entre les étapes sont élaborés. Prévue de manière expansive, ici, on dira que l'évolution et du scripteur et du texte doit se faire de manière organi-

PRODUCTION

Par «production» il faut considérer trois modalités complémentaires:
a) un_produit: soit cet ensemble qualitatif et quantitatif de mots qui, sous divers aspects matériels, font texte. Toujours ici cela répondra d'une programmation déterminée, voire surdéterminée;

b) un_fonctionnement: débordant le produit, on parlera ici de «mode de production». Soit de cette manière de faire qui, identifiée à des manoeuvres spécifiques (par exemple des consignes engageant des opérations rhétoriques), entraîne une production régulée;

c) un_traitement: selon lequel, le produit se loge dans les registres de la «fiction». Non pas toutefois de celle où la simple apparition de «gadgets» surnaturels ou sensationnels valide le produit; mais bien plutôt de celle qui renvoie à un traitement langagier spécifique.

que, c'est-à-dire selon
les exigences d'une adapta-
tion à mesure.

Somme toute, ce parcours permettrait d'élucider ce que l'on attend du scripteur-apprenti. Son travail, en effet, devrait dans cette perspective rendre compte d'un *«mode d'occupation»* de la page, c'est-à-dire une façon particulière de se déplacer pour conquérir le texte. Cette conquête, cela va de soi, ne pouvant se réaliser sans le labeur identifié au processus en cause.

Pour y accéder tout à fait cependant nous devrons, préalablement, revenir sur des considérations diverses émises au cours du premier document. Cela servira de préparation et de récapitulation tout à la fois.

B- UN CADRE ACADÉMIQUE.

Il est parfois nécessaire de rappeler des positions qui depuis quelque temps déjà circulent.

L'écriture de fiction à la fois participe au processus académique et y échappe. Elle y participe en tant que sollicitée par une certaine pratique de service: c'est, entre autres, le cas de l'activité de création que l'on utilise à des fins de vérification et de correction à l'endroit de règles syntaxiques, lexicales, orthographiques, etc... Enfin toutes notions méritant d'être cautionnées par un exercice plus que moins contrôlé.

Elle y échappe toutefois en tant qu'intégrée à une pratique curative: ce sera toujours ici le cas de l'activité de création mais orientée de manière à provoquer la distraction (au sens d'un divertissement compensatoire). En cette circonstance, ce qui est visé, c'est plus le défoulement ou le dépayse-

ment provoqués, que l'activité elle-même. Avec cet espoir bien sûr que l'effet obtenu rende compte d'une activité déjà plus sauvage.

Que l'on parle donc d'une participation ou d'une dissension à la mesure académique, il n'en reste pas moins que l'écriture de fiction (que, pour des considérations moins idéalistes, nous coifferons du label de *«production»*) n'est pas retenue comme l'objet d'une pratique spécifique. Sans cheminement précis, elle sert à des utilisations diverses, et, surtout, elle échappe à toute mesure évaluative qui aurait pour tâche de tenir compte de son développement spécifique. Intégrée à un processus de récupération - tantôt corrective, tantôt distractive - l'écriture de fiction ne contrôle, en cette circonstance, ni sa programmation ni sa régulation.

C- UNE ACTIVITÉ DE FORMATION.

Il s'agira donc de sortir de cette situation anémique pour entrer dans une procédure où l'écriture de fiction arrive à se penser en tant que démarche relevant de matériaux spécifiques. C'est-à-dire encore, penser une démarche autorisant le passage d'une activité de *«correction / distraction»* à une activité de *«formation»*. Cela, bien évidemment, suppose quelques nouvelles mises au point.

D'abord, posons que la production de fiction commande, pour être formative, certaines acquisitions de connaissances nouvelles. Et qu'à ce titre, diverses notions méritent la priorité:

1- La bidimentionnalité.

Partant d'un constat d'évidence, nous conviendrons qu'à la lecture comme à l'écriture le mot jouit d'une double dimension. Sans ici vouloir insinuer que l'une se trouve être à l'origine de l'autre, nous avancerons que la dimension immédiatement perceptible du mot est sa *«matérialité»*: c'est-à-dire ici le regroupement de ses lettres et de ses sons manifestés de manière ordonnée. Quant à la seconde, déjà plus différable, elle renvoie à l'*«idéalité»*: c'est-à-dire dès lors l'étalement de son ou ses sens, manifestés de manière hiérarchisée.

2- Les axes de développement. (1)

Voilà qui permettra de penser l'exploitation du mot à l'avantage de deux pôles dûment identifiés. Compte tenu que cette exploitation vienne trouver accueil dans un texte.

Pôle matériel: soit ce pôle selon lequel le travail se trouve orienté et organisé à la faveur de la forme sonore ou graphique d'un ou de plusieurs mots. Il s'agit plus précisément de l'exploitation et de l'actualisation, dans un même texte de fiction, des diverses incidences plastiques du ou des termes sélectionnés.

Exemple: à partir du mot *«chapeau»* on pourra obtenir au gré de combinaisons sonores ou graphiques:

Sonore	Graphique
. chat - peau	. pacha
. pas - chaud	. hache

. chameau	. puceau
. château	. appeau
. etc...	. etc...

Pôle idéel: soit ce second pôle selon lequel le travail d'écriture se trouve orienté et organisé à la faveur du ou des sens d'un mot. Il s'agit plus précisément de l'exploitation et de l'actualisation, dans un même texte de fiction, des diverses incidences sémantiques du terme sélectionné.

Exemple: toujours à partir du mot *«chapeau»* on pourra obtenir au gré de consultations diverses:

. coiffure	. tirer son	. mode
. partie supérieure d'un champignon	chapeau	. excentricité
	. travailler du chapeau	. cow-boy
. instrument à percussion	. faire le tour du chapeau	. etc...
. etc...		
	. etc...	

3- Des opérations rhétoriques.

C'est dire qu'en rapport direct avec le développement de ces deux axes il faut penser un abordage rhétorique conséquent. Au sens où des opérations se donnent, soit pour l'un, soit pour l'autre pôle, comme prévisibles. Susceptibles en effet d'être validées, des opérations pourront accéder à la dimension de *«consignes de travail»*. A titre d'exemple signalons-en quelques-unes aptes à fonctionner au niveau du mot:

Pôle idéel	Pôle matériel
. relevé étymologique	. inversion sonore
. synonymisation	. paronymisation
. métaphorisation	. anagrammatisation
. relevé associatif	. contrepèterie
. métonymisation	. mise en calembour
. etc...	. etc...

Voilà qui suppose une démarche opérationnelle de base, dont la commodité pédagogique ne manque pas d'ambition. Faite pour stimuler l'imagination - au sens où de la langue se trouvent favorisées des manipulations réfractaires à l'usage commun - ces opérations viennent endosser, en tant que potentiel fictionnel, l'armature du texte. C'est de cette contribution spécifique donc que peut s'amorcer un réel travail de production. C'est-à-dire un travail tenant compte et du pouvoir évocateur des mots, et de leur actualisation au sein même d'un processus langagier.

D- UN DÉPLOIEMENT STRATÉGIQUE.

Ces quelques éléments de connaissances (bidimensionnalité, axes de développement, et opérations rhétoriques) rencontrent les exigences minimales pour la mise en place d'un décent apprentissage de l'écriture de fiction. Sans, par là, laisser entendre qu'il faut leur céder l'exclusivité du champ de la production, il n'en demeure pas moins qu'ils risquent d'en gérer la plus large part. Associés à d'autres notions telles: la structure du récit, les règles de cohérence, des éléments de connexion, l'intégration; ces éléments de connaissances pourront opérer leurs transformation en texte. Dès lors cependant, il ne sera plus pour nous question de prôner une stricte «*acquisition de connaissances*»,

mais plutôt de relancer et de compléter cette acquisition par un spécifique *«développement d'habiletés»*.

Pour cela, deux modes de déploiement sont requis:
- la consigne
- la démarche

1- La consigne.(2)

Faite pour organiser l'écriture, la consigne vient à la fois cautionner et activer la production. Unique ou multiple, elle doit, par sa nature même, neutraliser l'idée de thème ou de sujet de composition. Distribuée(s) en de multiples endroits du processus de production, la/les consigne(s) aura/ont pour tâche, non de délimiter un strict résultat créatif, mais bien plutôt de déterminer un mode d'accès au texte, et un mode de fonctionnement du texte.

En cette circonstance, cela se devine, parler de *«consigne»* ne renverra aucunement à un processus axé sur l'*«inspiration»* de celui qui écrit, mais plutôt vers son habileté à manipuler un ou plusieurs faits de langue. En d'autres mots, la consigne se reconnaîtra à ses propriétés d'élaboratrice de texte.

2- La démarche méthodologique.

L'intention ici étant de faire passer l'enseignement d'une activité de *«recouvrement»*, où le travail d'écriture n'est convoqué qu'à titre de support expressionniste (au sens de traducteur d'une idée déjà présente), à une activité de *«dévoilement»*, où le travail d'écriture contribue à la découverte et au transport

d'idées nouvelles, il s'agit désormais de systématiser l'approche.

Filtré par l'enseignement, l'apprentissage de la fiction ne peut courir le risque de céder aux tentations idéalisantes d'un tout ou rien. Bien au contraire il doit s'ajuster à un réel *«processus de production»*, c'est-à-dire à une démarche convoquant des opérations qui, liées de manière organique, disposent par étapes le travail. C'est-à-dire encore une démarche inscrite dans un système suffisamment souple pour que l'ensemble des opérations s'effectue d'une manière à la fois régulée et programmée, c'est-à-dire à l'abri des trop pressants et oppressants coups d'imagination.

En raison de cela, il faut à tout prix démarquer le processus de production de l'idéologie faisant du produit fini la raison pleine et entière de tout le parcours. Ce qui plutôt se trouve préconisé ici, sera que *«l'actualisation»* (puisque telle sera nommée la dernière étape du processus de production) reste une étape parmi d'autres, à la fois hiérarchiquement circonstanciée, et techniquement circonscrite.

De cette manière, sans coup de force obligé, la production d'une fiction peut et doit penser chacune de ses étapes comme éléments tantôt isolés, tantôt associés:

. isolés en ce que ces étapes déterminent sur place l'organisation et la réalisation d'un travail spécifique:

. associés en ce qu'elles traduisent un relais et une consécution intégrés de l'une à l'autre.

Pour être bref, selon ce cadre, disons simplement qu'il n'est pas possible de penser la production de fiction sans qu'un cheminement souple et fonctionnel ne vienne moduler la démarche. Et ce, compte tenu du fait que cette modulation s'effectue d'une manière cumulative - au sens où d'une étape à l'autre, soit on intègre les éléments retenus, soit on ajoute à ces mêmes éléments certaines informations...

Dit autrement: il faut donner à la production de fiction sa raison didactique. À savoir celle voulant que des liens organiques garantissent la progression dans l'aventure, de manière à provoquer, par voie de conséquence, une tangible rentabilité pédagogique. Ainsi pourrons-nous espérer que, tout en privilégiant sa propre initiative, chaque étape réponde d'un actif conséquent et consécutif en

. ici préparant l'étape suivante
. là prolongeant celle précédente...

Voilà qui devrait permettre au taux d'invention, ainsi qu'au coefficient de difficulté, lié à même de se répartir équitablement dans chacune des étapes de la démarche. De cette manière on évitera d'engorger l'écriture, voire de congestionner son actualisation.

E- UNE DISTRIBUTION PAR ÉTAPES.

Dès lors, avantageusement, sera préservée, au fur et à mesure de l'évolution du texte, une disponi-

bilité totale au langage. Et non, comme cela se rencontre fréquemment, d'un assujettissement précoce à l'étape finale!

Au nombre de neuf les étapes du *«processus»* acceptent la distribution suivante:

- motivation
- orientation
- programmation
- accumulation
- sélection
- répartition
- planification
- actualisation
- rétroaction

c'est-à-dire une distribution qui accueille l'*«écriture de fiction»* en rapport et avec son enseignement et avec sa pratique. Aussi, par commodité, nous lui reconnaîtrons trois précis niveaux d'activation:

a) celui de l'enseignement: où les trois premières étapes
   - motivation
   - orientation
   - programmation

   s'avèrent particulièrement actives. Elles ont, par l'intermédiaire du maître, pour fonction de préparer la *«production»*.

b) celui de l'écriture: où les étapes comprises de la quatrième à la huitième
   - accumulation
   - sélection
   - répartition
   - planification
   - actualisation

balisent le travail pris en charge par l'apprenti au titre de «*production*».

c) celui de la réécriture: où la neuvième étape
rétroaction

répond d'une re-production de l'apprenti, mais au titre cette fois d'«*amélioration*».

Entendue cette énumération plus ou moins hiérarchisée, il convient maintenant de spécifier ce que chacune de ces étapes, en terme d'opérations, en conformité avec un travail, recouvre. Sur cette base donc, et en y exhibant un exemple que nous filerons de l'une aux autres étapes, passons à l'examen chacune d'entre elles.

1- La motivation.

Cette première étape ne tire pas uniquement son importance du fait qu'elle se veut l'amorce d'un processus nouveau. Mais de même elle marque son intérêt en raison de sa souplesse à établir un relais entre la situation pédagogique en cours et celle à engager. Voilà qui devrait déjà attirer une attention particulière sur le caractère éminemment intégrateur d'une telle étape.

C'est d'ailleurs ce qui permet d'avancer que la *«motivation»* occupe deux fonctions complémentaires:

- l'une voulant qu'il faille anticiper, par le biais de la production, l'acquisition de connaissances et de techniques nouvelles;

- l'autre selon que l'activité annoncée (à prévoir) soit le lieu d'une insertion modulée au cadre scolaire.

On s'en doute ici, l'activité de lecture, en ce qu'elle fait contrepoids à celle d'écriture s'avère être en position charnière. À ce titre il s'agira de circonstancier, à des fins pédagogiques, toute la dimension stratégique instillée entre ces deux types d'activité. Ainsi, à l'aide d'exemples caractérisés, deviendra-t-il loisible, par effets calculés, de transmettre au scripteur le goût et le désir de la performance. Ce qui permettra d'appuyer le plaisir d'écrire au moyen de manipulations langagières spécifiques, c'est-à-dire à la fois reconnues et actives dans divers textes.

Mais cette ouverture sur le travail intersecté de ces deux types d'activités ne doit pas convier à des excès théoriques. Puisque, c'est à retenir, l'étape de motivation n'est pas un lieu d'élaboration conceptuelle, ni davantage de harcèlement critique... Tout juste doit-elle sensibiliser l'éventuel scripteur au pouvoir et au plaisir de l'écriture, tout en ne masquant pas l'effort lié aux manipulations de base.

EXPÉRIMENTATION

Diverses stratégies sont à la portée du maître:

Première stratégie:

il peut conduire sa classe dans une librairie, histoire de mettre les élèves en contact avec la variété des livres existant, ainsi qu'avec certaines particularités offertes par les ouvrages de fiction. Cette identification d'ordre global devrait, à la suite d'un retour en classe, déboucher sur une discussion autour du concept de fiction (définitions, rôles, fonctions, etc...).

Deuxième stratégie:

il se pourrait aussi que le maître ait l'opportunité de recevoir dans sa classe un écrivain produisant des textes s'adressant aux élèves. En la circonstance, il lui faut prévoir une préparation de lecture telle que, des élèves à l'écrivain, un échange s'effectue. Cette seconde avenue (ici maître et écrivain sont complices) devrait permettre de mieux expliquer aux apprentis une ou plusieurs façons de construire un récit. Et ainsi amener progressivement les apprentis à mettre en relation deux concepts aussi distants que distincts soit: *«imagination»* et *«travail»*.

Troisième stratégie:

le maître peut favoriser une démarche déjà plus intégrée à l'environnement de la classe. Cela consisterait, par exemple, à faire lire aux apprentis

deux ou trois courts textes de fiction affichant des effets distincts (fantastique, humoristique, réaliste...). Pour, de ces lectures, convier les élèves à dégager une définition de la fiction. Laquelle définition pourrait être comparée à une autre obtenue avant les dites lectures... ou, plus simplement, avec celle émise par un dictionnaire.

Ces trois stratégies (on peut en imaginer d'autres), ne sont pas à utiliser simultanément. Elles pourront, au besoin, alterner dans le cours de la démarche. Pour l'instant, il suffit d'en utiliser une et de l'adapter à la situation de la classe.

2- L'orientation

Une fois la motivation engagée, il s'agit d'orienter le travail à la faveur d'un contrat littéraire. C'est dire qu'inévitablement une élection se fait à l'endroit d'informations déterminées. D'où cette nécessité de convoquer deux ordres disciplinaires distincts:

- l'un en ce qu'il renvoie à des connaissances issues de disciplines pertinentes (littérature et linguistique);
- l'autre en ce qu'il incite à des attitudes ou individuelles ou collectives favorisant une certaine attention au travail.

L'un dans l'autre il convient, à l'occasion de cette étape, d'obtenir de la part des apprentis-scripteurs un effort de concentration et de disponibilité envers les matériaux langagiers. Puisqu'il s'agit désormais d'une entrée en *«matières»*, un avertissement plutôt qu'un asservissement à l'endroit de certaines organisations textuelles s'impose. Aussi il faudra s'attendre à ce que des informations de portée globale circulent. Ce peuvent, à titre d'exemples, être des notions sur la bidimensionnalité du mot, puis, plus stratégiquement, sur celle du texte...

C'est ce qu'on pourrait appeler la *«mesure théorique»* impartie à toute pratique. D'elle en effet devrait surgir la constatation d'une pratique qui, plutôt que simplement se sentir, se pense.

EXPÉRIMENTATION

Une plus intense focalisation est ici de mise.

Dans le but d'amener les apprentis à reconnaître la bidimensionnalité du mot, le maître les convie à des jeux de mots.

. - Traitement de noms:
À partir de leurs propres noms, les élèves signalent les diverses moqueries qu'ils peuvent provoquer (Gagnon grognon; Bédard pétard; «Harvey l'énarvé;» etc...). (3)

Ceci afin de les faire réaliser qu'outre le fait que le nom propre sert à les nommer, il peut aussi, en tant que matière langagière, servir à les sur ou à les sous nommer.

Cette première intervention, où sont activées diverses manipulations sur la forme même du mot, devrait ouvrir la porte à un enseignement plus circonscrit.

. - Bidimensionnalité du mot:
À partir d'un mot (disons *«papillon»*), les élèves sont amenés à produire, selon deux dimensions distinctes, d'autres mots. Le travail se fera en deux temps.

1- Pôle matériel:
pour une meilleure compréhension plusieurs choses sont ici à expliquer aux apprentis.

a) Définition: le pôle matériel est celui où le mot est considéré comme une *«forme»* (c'est-à-dire ce qui est *«sensible»* et donc perceptible). À ce titre, l'attention doit être portée et sur les lettres et sur les sons du mot;

b) Manipulation: travailler un mot dans sa dimension matérielle implique divers traitements. Aussi invitera-t-on les apprentis à d'abord tirer parti des sons du mot *«papillon»*, ensuite des lettres.

PAPILLON

Décomposition sonore	Décomposition graphique
. pape	. loin
. pis	. lion
. pillons	. lapin
. papille	. lapon
. pilons	. poil
. papi	. pâli
. pas	. nilon
. long	. lopin
. pile	. pain
. pavillon	. pion
. etc...	. etc...

Ces résultats, avec tantôt le calembour, tantôt l'anagramme comme cautions, devraient illustrer le type de manipulation à laquelle le pôle matériel invite.

2- Pôle idéel: ici encore il faut livrer quelques explications:

a) Définition: le pôle idéel est celui où le mot se trouve considéré comme un *«sens»*, (c'est-à-dire ce qui est *«sensé»* et donc non perceptible. À ce titre, l'attention doit être portée sur le rayonnement sémantique imparti au mot;

b) Manipulation: travailler un mot dans sa dimension idéelle implique divers traitements. Aussi, invitera-t-on les apprentis à d'abord quérir dans le dictionnaire les *«sens propres et figurés»* appartenant au mot désigné (papillon). Ensuite pourra-t-on se pencher sur les diverses associations de sens que peut faire naître le dit mot.

PAPILLON

Sens propres et figurés	Sens associatifs
. insecte lépidoptère	. chasse
. esprit léger, volage (papillon)	. voyageur
. idées sombres (papillons noirs)	. crime

. partie d'une coiffe qui s'élargit en ailes	. soeur volante
. noeud plat servant de cravate (noeud papillon)	. cérémonie
. sorte de nage (brasse papillon)	. compétition
. petite voile placée au-dessus des cacatois	. terre!
. feuille de papier jointe à un livre, un texte. Tract.	. meeting politique
. avis de contravention	. stationnement interdit
. écrou à ailettes	. course de vélo
. bec de gaz	. danger
. dispositif de réglage	. saboté

. - Convenance rhétorique:
les opérations surgies jusqu'à présent, tant dans le pôle matériel que dans celui idéel, n'ont pas été nettement définies. Renvoyant à une rhétorique identifiée, elles n'en seront pas moins les objets d'un apprentissage déterminé.

Ici, seulement, nous croyons qu'en début de formation il est plus important, pour les apprentis, de comprendre le fonctionnement des diverses manipulations, que de s'employer à les définir. Car alors, cela risquerait de provoquer une surcharge cognitive dont les effets pourraient se traduire en blocage au niveau manipulatoire... Aussi, conseillons-nous de différer pour quelques temps la divulgation de

termes scientifiques, entendu qu'un resurgissement plus technique à cet endroit, dans quelques séances, adviendra.

D'ici ce, marquons simplement que quatre opérations ont ici été mises en cause, soit:

- *«anagramme»* et *«calembour»* pour le pôle *«matériel»;*
- *«synonymie»* et *«association»* pour le pôle *«idéel»*.

3- La programmation.

C'est l'étape où s'ordonne et s'organise une information spécifique. Il s'agit ici de se donner des consignes de travail en accordant une fonction et une position aux mots:

1) une fonction: le ou les mots retenus serviront de base pour la production à venir... En ce sens ils ont pour fonction de motiver et de légitimer un récit.

2) une position: le ou les mots retenus (élus) entretiendront un rapport négocié avec l'écriture... Au sens où ils mettront à vif la nécessité de liens textuels.

Pour cette étape, signalons que divers types de consignes peuvent advenir. [4] Ce sont les règles déterminées ou négociées du jeu:

1) celle de la mise en mots:
   - nombre de mots et choix des mots;
   - traitement de ce ou ces mot(s) (pôles idéel et/ou matériel);

2) celle de la mise en phrases:
   - nombre de phrases minimal;
   - traitement de ces phrases:

- dialogue
- description
- action

3) celle de la mise en récit:
   - modèle narratif à suivre;
   - traitement:
     . cohérent
     . cohésif

4) celle des modalités de travail:
   - temps imparti à l'exercice;
   - répartition du travail:
     . individuel
       ou
     . collectif.

Adressées aux apprentis-scripteurs, les consignes font figure de *«chevilles»* dans l'enseignement de l'écriture de fiction. Conçues en effet pour générer la performance, elles viennent à la fois baliser et amortir le texte. Sous l'angle pédagogique, rappelons que la programmation se trouve être la première étape de compromission du scripteur. C'est-à-dire celle où les objectifs de base glissent vers des éléments actifs - consignés -, et ouvrent sur une négociation scripturelle.

EXPÉRIMENTATION

Pour une première expérience, nous croyons préférable que le maître détermine lui-même les consignes de travail. Ainsi risquera-t-il moins d'éparpillement dans l'animation.

1- Mise en mot(s):
   - un seul mot est retenu: *«CHAPEAU»;*
   - un groupe d'élèves le traitera selon le pôle *«matériel»;*
   - un autre groupe le traitera selon le pôle *«idéel»*.

   (ici, signalons que ce double traitement n'est pas recommandable pour une première séance de travail. Nous avons cependant imaginé la consigne telle qu'elle pourra illustrer les deux facettes du travail de production).

2- Mise en phrases:
   - nombre minimal de dix;
   - traitement axé sur l'action.

3- Mise en récit:
   - s'agissant ici d'un contrat de discours déjà orienté vers l'action nous préconiserons un modèle narratif de base:

Situation initiale	manque ou méfait	situation finale
équilibre	déséquilibre	nouvel équilibre

Simple de facture, ce modèle permettra d'accueillir la majeure partie des productions d'élèves.

- Un parti pris de cohérence semble souhaitable au départ. De cette manière nous éviterons un certain nombre de malentendus.

4- Modalités de travail:

- 3 séances de soixante minutes chacunes se détaillant comme suit:
  . 1re séance: accumulation + sélection;
  . 2e séance : répartition + planification;
  . 3e séance : actualisation

- Les apprentis travailleront en équipe(s) de deux ou de trois.

INTERMÈDE

Ici prennent fin les trois séances préparatoires (*«motivation»*, *«orientation»* et *«programmation»*) prévues par le maître pour lancer l'entreprise. Il s'agira désormais d'organiser le travail à la faveur d'une totale implication des apprentis. C'est ce qu'on appellera la *«phase active»*, c'est-à-dire celle au cours de laquelle ceux-ci feront *«acte de production»*. À venir donc les cinq étapes suivantes:

- *«accumulation»*
- *«sélection»*
- *«répartition»*
- *«planification»*
- *«accumulation»*.

Avec en périphérie, celle, la neuvième, de *«rétroaction»*, qui ne sera pas ici détaillée, mais plutôt brièvement esquissée. Puisqu'en effet nous en réservons la démonstration complète pour le traitement du *«processus d'amélioration»*.

Notre intention n'étant pas d'exhiber des expériences d'écriture parfaite, mais bien plutôt de celles que nous pourrions qualifier de perfectible, nous ferons appel, tout au long de cet exposé, à des travaux d'apprentis ayant pu, six mois durant, se familiariser avec la présente démarche. Dans le but donc de rendre la plus pédagogique possible cette démonstration, nous emprunterons ici et là des exemples de productions réalisées dans le courant de ces six mois de travail sur l'écriture de fiction.

Signalons de surcroît que, pour bien identifier chacune des étapes à venir, nous exposerons en parallèle les résultats obtenus dans chacun des deux pôles. Et que

ces résultats, de la plume même d'élèves de 10 ans (5), seront, au fur et à mesure, succinctement discutés. C'est-à-dire qu'ils feront l'objet de remarques soulignant diverses modalités de réalisation apparues dans le traitement.

4- L'accumulation.

Première étape active du processus, l'*«accumulation»* se définit par la désignation d'informations issues des consignes de départ; c'est-à-dire ce qui autorise la constitution d'un réservoir d'informations susceptibles d'accéder au texte.

Eu égard aux éléments consignés, et en supposant que la démarche logée aux deux axes plus haut évoqués, ces informations peuvent faire surface de deux manières:

. soit par affinités de sens: selon que le pôle idéel garantit la démarche;

. soit par affinités de forme: selon que le pôle matériel endosse la démarche...

Pour cette étape deux opérations distinctes devront être activées:

IDENTIFICATION: celle où, selon la ou les consignes de départ, se trouvent identifiées des informations utiles à la production. Compte tenu toutefois de ce que ces informations renvoient à un traitement particulier.

Chaque pôle, en effet, déployant sa rhétorique, il s'agira de déterminer les modalités d'accès à l'information... puis l'accumulation de celle-ci:

pôle idéel: traitement par définition, par synonymie, par métaphorisation, par association, etc...

pôle matériel: traitement par calembour, anagramme, paronyme, palindrome, contrepèterie, etc...

CLASSIFICATION: celle où, selon les informations identifiées, un certain répertoire s'impose:

. quels sont les mots ou expressions les plus proches (pures) de la consigne...

. quelle distribution permettent-ils:

noms
verbes
adjectifs
adverbes
prépositions

Première manipulation active, cette étape d'accumulation se trouve être l'inévitable condition pour l'établissement du texte. Par elle, en effet, se trouvent convoqués et le détail des traitements et, par voie de conséquence, la masse des matériaux de base. C'est-à-dire la somme des éléments fictionnalisables.

EXPÉRIMENTATION

Mot de départ: CHAPEAU

Pôle matériel

ACCUMULATION LEXICALE:

Trouve le plus de mots possibles à partir des lettres (anagrammes) et des sons (calembours et départ. (minimum: 12)

a) Liste des mots trouvés.

Chat
Peau
Capot
Château
Chameau
Chaud
Chasser
Crapaud
Chabot
Chalut
Beau
Seau

b) Classification des mots trouvés.

NOMS
Chat

Pôle idéel

ACCUMULATION SÉMANTIQUE:

Trouve le plus de sens possibles au mot de inversions) du mot de départ, à partir du dictionnaire ou autrement. (minimum: 12)

a) Liste des mots trouvés.

Sens propres	Sens associatifs correspondants
Coiffure d'homme ou de femme, de forme variable	Chapeau
Partie supérieure ou terminale de certaines	Pièces de moteurs

Peau Capot Château Chameau Crapaud Chabot (poisson) Chalut (filet) Seau VERBES Chasser ADJECTIFS Chaud Beau	pièces mécaniques Partie supérieure du champi- gnon Sens figurés ou équivalents. Coupe de chapeau: saluer. En baver des ronds de chapeau: être très surpris. Travailler du chapeau: être fou. Tirer son chapeau: féliciter. Passer le chapeau: quêter. Faire porter le chapeau: mettre une erreur sur le dos d'un autre. Recevoir le chapeau: devenir cardinal.
REMARQUES: 1- La majorité des mots trouvés l'ont été par «calembour» (chat + peau) ou «paronymie» (chameau, crapaud). Fort peu d'«anagrammes», même imparfaites, composent	REMARQUES: 1- Divers «sens propres» affichés par le dictionnaire ont été mis de côté. 2- Les «sens figurés» ont été bien discriminés - ce qui n'est pas

cette accumulation (chaud, beau...). Alors que si le mot de départ avait été différent, on aurait pu remarquer le contraire.

2- Deux termes paraissent éloignés de la consigne de départ. Ce sont: «chasser» «chalut». Dont trop de sons ou trop de lettres soit manquent, soit sont en surcroît... Et ainsi s'écartent du mot de départ.

toujours évident étant donné le peu d'information que les dictionnaires dispensent sur la question.

Noter aussi que chaque sens figuré s'accompagne d'un «synonyme». Cela et permet d'éviter la redondance du mot «chapeau».

3- Les «sens associatifs» sont pauvres. Une manière de les faire proliférer serait d'en produire un pour chacun des sens «propres» et figurés.

5- La sélection.[6]

Au nombre des informations accumulées, certaines plutôt que d'autres méritent un sort plus enviable. Cette étape donc devra permettre de localiser et de sélectionner de la masse recueillie ce qui est nécessaire à l'édification d'un texte. Ce qui suppose une activité double:

DE CENSURE: c'est-à-dire ce premier moment de l'activité déterminant une mise à l'écart des informations non pertinentes ou difficilement intégrables... Il s'agit entre autres de dépouiller le corpus obtenu de ses éléments à faible teneur diégétique. C'est-à-dire encore ceux dont l'ascendant fictionnel reste marginal.

Il est important cependant de signaler que, malgré leur mise à l'écart, ces éléments restent utilisables, mais non de façon systématique. Voilà ce pourquoi ils sont en principe écartés - quitte à ce que par la suite ils ressurgissent, à l'occasion d'une étape ultérieure. Devenant ainsi une pièce complétive, ils ne sauront pour autant compromettre le travail jusque là amorcé.

D'ÉLECTION: c'est-à-dire cette fois ce deuxième moment de l'activité autorisant une mise en réserve des éléments pertinents. À savoir des éléments considérés comme immédiatement utilisables, au sens où ils peuvent amorcer une exploitation systématique. Comptant sur un coefficient raisonnable de rentabilité textuelle, les mots retenus peuvent déjà garantir une certaine prise dans et sur le récit. Aussi dira-t-on que ce travail de

sélection nécessite, pour les éléments élus, la rencontre de deux critères particuliers:

- le degré d'efficace: c'est-à-dire ce qui détermine d'un mot (son sens ou sa forme) son potentiel diégétique;

- la distribution équilibrée: c'est-à-dire la nécessité de retenir des mots ou des locutions qui ne sont pas de même registre grammatical, ou qui encore ne favorisent pas un voisinage sémantique abusif.

EXPÉRIMENTATION

SÉLECTION:	SÉLECTION:
De tous les mots accumulés choisis-en six:	*De tous les sens accumulés, choisis-en 8:*
Crapaud	Pièce de moteur
Château	
Chasser	Mettre une erreur sur le dos d'un autre
Chabot	
Chalut	
Chat	Partie supérieur du champignon
	Salut d'un homme
	Chapeau melon
	Etre fou
	Coiffure d'homme ou de femme
	Chapeau de roue
Remarques:	Remarques:
1- Un avantage marqué est accordé aux mots commençant par le son ch (5 mots sur 6).	1- Deux sens ont tendance à se recouper: «chapeau melon» vs «coiffure d'homme ou de femme».
2- On a retenu plusieurs mots (crapaud, chabot,	2- Le terme chapeau revient à deux reprises:

chat) pouvant figurer des personnages.

3- Un seul verbe, «chasser», permet de penser l'orientation du récit.

«chapeau melon» + «chapeau de roue».

3- Les locutions «mettre une erreur sur le dos d'un autre» et «être fou» orientent quelque peu le récit.

6- La répartition.

Des informations sélectionnées, il s'agit d'établir une répartition dont la caractéristique principale sera qu'elle accrédite l'un ou l'autre axe de développement (ou l'idéel ou le matériel).

Ainsi discriminé le travail empruntera, selon l'un ou l'autre cas, des trajectoires distinctes.

COMBINAISON (7) : prévu dans l'axe de développement du pôle matériel, ce type de répartition verra à favoriser une trajectoire plus formelle. Pour ce faire la «*combinaison*» imposera aux éléments sélectionnés lors de l'étape précédente, deux traitements spécifiques et successifs:

- La mise en paire, c'est-à-dire cette première opération obligeant le scripteur à regrouper deux à deux la masse des termes sélectionnés (cela pouvant se faire d'une manière formellement justifiée - rimes, métrique, etc... -, ou strictement aléatoire - combinaisons tirées au hasard.

- La mise en phrase, c'est-à-dire cette seconde opération visant la production

d'une phrase à compter de chacune des paires formées. Ce qui, dès lors, va supposer la constitution d'un nouveau réservoir... mais, cette fois phrastique.

MISE EN RÉSEAU(X): prévu dans l'axe de développement du pôle idéel, ce nouveau type de répartition s'emploiera à favoriser une trajectoire plus thématique. S'agissant, à partir des informations sélectionnées d'établir une répartition dont la caractéristique principale sera de provoquer un ou plusieurs regroupements, nous nommerons *«réseaux»* la manifestation de ces regroupements, et *«mise en réseaux»* l'activité par laquelle cette manifestation sera provoquée.

La place occupée par cette étape dans le processus de production s'explique du fait qu'il faille organiser les informations retenues, ainsi que les préparer, avant qu'elles n'accèdent au niveau phrastique. De là, l'obligation de constituer des réseaux qui, sémantiquement, pourront, au préalable, regrouper, distinguer et hiérarchiser les éléments de la sélection.

On pourra obtenir, dépendant de la sélection déjà effectuée, un, deux, trois... réseaux. Signalons seulement que, pour la commodité, deux réseaux, à cause de leur potentiel soit conflictuel (d'opposition ou de contradiction), soit de complémentarité, sollicitent plus d'imagination qu'un seul. Et que, par là-même, ils risquent de se montrer plus productifs.

Quant aux trois opérations prescrites dès la constitution des réseaux, elles méritent d'être adéquatement circonscrites:

. Le regroupement. S'agissant de reconnaître des mots ayant des affinités de sens (inscrits dans un même champ sémantique), l'on verra à regrouper ces termes au sein d'un même réseau. De manière à ce que, au gré d'intersections diverses, se perçoivent plus facilement les liens autorisés entre ces termes.

. La discrimination. Pour plus d'un groupe (ou d'un réseau) cette opération permettra de signaler et d'évaluer:
  - la distance entre deux réseaux (ou plus);
  - la présence d'intégrateurs ou de dénominateurs spécifiques (à chacun des réseaux).

. La hiérarchisation. Que l'on parle d'un ou plusieurs groupes, il sera toujours utile de positionner chacun des termes dans le réseau. Pour qu'ainsi puissent être contrôlés et sa présence et son ordre d'apparition. Selon une suite logique d'actions, ou encore selon un attachement à un personnage.

EXPÉRIMENTATION

COMBINAISON:

Regroupe les mots sélectionnés deux 3 deux et fais une phrase avec chacune des paires de mots.

a. Paires de mots:

1- Château-chat
2- Crapaud-chasser
3- Chabot-chalut

b. Phrases produites (trois). N'oublie pas de les numéroter.

1. Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

2. Un bon jour Hercule décida d'aller chasser le crapaud pour son dîner. (Ha! quel bon dîner se fit-il).

3. Pour le dîner du roi, son serviteur alla pêcher le chabot avec son chalut.

MISE EN RÉSEAUX:

Regrouper les sens sélectionnés en deux colonnes de manière à ce qu'ils forment deux réseaux opposés ou complémentaires.

Réseau A Préparation
- Coiffure d'homme ou de femme
- Chapeau melon
- Partie supérieure d'un champignon
- Salut d'un homme

Réseau B Querelle
- Pièce de moteur
- Chapeau de roue
- Etre fou
- Mettre une erreur sur le dos d'une autre

REMARQUES:

1- La première paire de mots (château-chat) donne deux phrases plutôt qu'une.

2- Redondance du côté du «dîner» (2e et 3e phrases).

REMARQUES:

1- Le premier réseau (préparation) semble difficile à orienter... A cause probablement du manque de verbe.

2- Par contre, le réseau «querelle» lui prend tout de suite une allure de récit... Cette fois, principalement, à cause de ses deux éléments verbaux.

7- La planification.

Une fois établis, autant les réseaux que les combinaisons formées à l'étape précédente vont commander un traitement spécifique. Ce qui implique que, du fait de leur développement propre, ils participeront à des stratégies distinctes de développement. Ainsi, la planification, prévue de manière à circonscrire et circonstancier la trame événementielle du récit, pourra, à son tour, emprunter deux voies différentes de réalisation: l'ajustement, l'ordonnancement.

- Avec l'ajustement, advient une disposition particulière des phrases obtenues lors de la combinaison advient. D'une manière plus spécifique, il s'agira ici d'élaborer un plan de récit à compter de phrases qui, au point de départ, ne possèdent pas de liens organiques. C'est-à-dire encore, des phrases dont le développement et le déploiement ont pu se faire sans correspondance obligée.

  Aussi, selon une visée d'ajustement, prévoirat-on deux modalités distinctes d'intervention:

  . L'une, où il s'agit de déterminer *«l'ordre d'apparition»* des phrases déjà obtenues - c'est-à-dire ici leur localisation dans le récit;

  . L'autre, où il s'agit de penser leur mode de *«rattachement»*. Ce qui

suppose la production de phrases nouvelles susceptibles d'oeuvrer de manière à compléter ou à relancer celles déjà existantes.

- Avec l'ordonnancement, seront pris en considération, sans héritage phrastique apparent, des réseaux déjà obtenus. Selon qu'il faudra en déterminer à la fois les croisements et les relations. Ce faisant, l'on dynamisera l'écriture, tantôt au niveau de sa régulation, tantôt au niveau de sa progression:

  . régulation: il s'agit par cette opération de mettre au point un ordre d'apparition équilibré dans les phrases du plan, des sens déjà intégrés aux réseaux.

  . progression: il s'agit cette fois de penser, à partir d'une suite ordonnée d'informations, une distribution des informations dans l'ensemble des dites propositions du plan (et non simplement au début ou au milieu).

Ainsi, c'est un peu le canevas qui s'achève. Préparant en douce l'organisation *«mot à mot»* à devenir une organisation *«phrase à phrase»*...

EXPÉRIMENTATION

PLANIFICATION:

Rajoute trois nouvelles phrases aux trois phrases déjà trouvées et dispose-les toutes les six dans l'ordre où tu les utiliseras pour ton récit.

a. Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

b. Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin était couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc. Ses yeux étaient noirs.

c. Un bon jour, Hercule se décida d'aller chasser le crapaud pour son dîner. Il vit un crapaud et d'un bond gracieux il se mit immédiatement à sa poursuite.

d. Vu que Hercule courait plus vite que le crapaud il l'attrapa et le mangea.

PLANIFICATION:

À partir des deux réseaux obtenus, établir un plan comprenant une suite ordonnée d'événements minimum 6 (la 1re servant d'introduction, la dernière de conclusion).

a. Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane.

b. Ils commencèrent le combat, ils se firent un salut et Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces de moteur et d'auto vont se livrer une très belle bataille.

c. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans la fenêtre du voisin.

d. Comme il était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait lancé cet objet. (Mettre une erreur sur le dos d'un autre).

(Quel bon dîner se fit-il).

e. Maintenant pour le roi. Il appela son serviteur qui alla immédiatement sur les lieux pour pêcher le chabot avec le chalut du roi.

f. Il rapporta un magnifique chabot. Ce fut un excellent mets pour le roi.

Quel bel avant-midi ils passèrent.

e. Le voisin tira Marc sur la partie supérieure d'un champignon et il écrasa son plus beau chapeau melon.

f. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en prison et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis.

Remarques:

1- Le plan semble composé de deux parties: le dîner du chat et celui du roi. Mais sans raison organique entre les deux.

2- On dira donc qu'on progresse par bonds, avec des séquences isolées.

3- Le serviteur (5e phrase) paraît parachuté dans le récit.

Remarques:

1- De la première à la deuxième phrase se marque une motivation...

2- Même scénario pour les quatrième et cinquième phrases dont on ne sait trop à quoi elles répondent:
- folie de Stéphane mal intégrée;
- «champignon» et «chapeau melon» un peu parachutés.

8- L'actualisation.

À ce stade-ci de la démarche l'on comprendra qu'il s'agit d'actualiser la somme des étapes précédemment effectuées. Et ce, compte tenu du fait que le cadre de la performance à réaliser se trouve relativement étoffé. Ainsi sera-t-il plus aisé pour l'apprenti scripteur de penser le passage du mot au texte.

C'est donc selon les manifestations d'un système souple que doit s'effectuer l'accès à un produit. C'est-à-dire un système qui minimise les heurts, adoucit les réticences, apprivoise les résistances.

Aussi la mise en texte doit-elle, d'une certaine manière, à la fois renforcer et accentuer le travail jusque-là avancé:

- en ordonnant l'apparition des informations;
- en circonstanciant ces mêmes informations;
- en négociant et leur nombre et leur place;
- en les intégrant à une stratégie de développement.

Ce qui porte à dire que, pour se faire, le texte devra déterminer un environnement propice à l'actualisation de son plan; c'est-à-dire établir un contexte lié à chacun des événements, et liant chacun des événements prévus. À ce stade, une plus précise intégration pourra se faire à l'endroit de chacune des informations préservées. C'est ce que l'on pourrait appeler une opération d'*«étoffage»*:

- selon une dimension tantôt quantitative: de par un accroissement du nombre de propositions admises;

- selon une dimension tantôt qualitative: de par la diversité des liens - des rapports - entre les propositions admises.

Avec cette cinquième étape, se clôt une première démarche que nous identifierons comme étant celle du *«processus d'écriture de fiction»*. De l'*«accumulation»* à l'*«actualisation»* en effet se sont jouées les élaborations conjuguées de mise en mots, mise en phrases et mise en texte. Et de par cette triple élaboration aura dû surgir un produit que l'on tiendra pour provisoirement final, à savoir: un texte de fiction!

Au redémarrage, nous conviendrons que même si le travail se trouve faire suite à ce qui déjà fut résolu, il n'en reste pas moins qu'il met en branle un processus plus polémique. S'inscrivant en effet dans une trajectoire critique, la rétroaction va commander un processus de réécriture fondé sur des principes d'amélioration de texte.

Comme il serait ici fastidieux de mettre au clair un nouvel appareil (du type *«processus de re-production»*) nous ne retiendrons pour la réécriture que les positions essentielles. Quitte à ce qu'ultérieurement nous puissions revenir à la charge sur ce seul et unique problème.

EXPÉRIMENTATION

ACTUALISATION

Mets en réoit ton plan de fiotion.

Titre: Quelle belle chasse.

Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin était couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc et avait des yeux noirs.

Un bon jour Hercule courait plus vite que le crapaud, il l'attrapa et le mangea. (Quel bon dîner se fit-il). Pendant ce temps le roi lui avait faim. Pour son dîner il voulait une sorte de poisson qu'il mangeait rarement. Ce poisson vivait tout au fond d'un marécage et était très difficile à

ACTUALISATION

Mets en réoit ton plan de fiotion.

Titre: La bataille.

Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane. Marc était gentil. Mais Stéphane était très malhonnête. Ils allaient commencer un combat. Ils se firent un salut. Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces d'auto et de moteur. Ils vont se livrer une très belle bataille. Le combat commença. Marc lui tira une casquette et le toucha, mais pour se venger, il lui lança un sac de clous. Les coiffures, les clous, les boulons voltigeaient dans le ciel d'un côté à l'autre du terrain. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans la fenêtre du voisin. Le voisin sortit de la maison et dit: «Qui a tiré cet objet dans ma fe-

attraper. Le roi Louis XIII appela son meilleur serviteur pour aller capturer ce magnifique poisson du nom écaille d'or. Cette sorte de poisson était un chabot. Le mieux pour pêcher était le chalut.

Le serviteur partit immédiatement sur les lieux pour capturer ce poisson avec le chalut du roi. Arrivé sur les lieux, il aperçut le chabot puis il se dépêcha de mettre le filet à l'eau. Cela lui a pris un peu de temps mais il réussit à l'attraper.

Rendu au château il s'aperçut que le poisson était en or. Le roi fut si émerveillé qu'il donna une écaille à chacun des habitants du royaume et pour fêter il partagea le poisson pour lui et Hercule.
(Quelle belle découverte! pensèrent-ils)

nêtre?: Comme il était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait lancé cet objet. Quand il sut ça, il tira sur la partie supérieure d'un champignon et il écrasa son plus beau chapeau melon. Il pleurait tout le temps. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en prison et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis.

REMARQUES:

1- Ce récit se compose de

REMARQUES:

1- Le problème de la mo-

deux séquences (dîner du chat et dîner du roi) n'ayant que peu de lien entre elles. Elles manquent de motivation.

2- La fin du récit est plaquée. Elle ne répond d'aucun besoin signalé antécédemment.

3- On peut globalement identifier des manques et au niveau de la progression du récit, et au niveau de la relation entre les phrases...

tivation ou de la cause du combat entre les deux protagonistes n'est toujours pas réglé.

2- Quelques imprécisions du côté des pronoms (pas toujours faciles à identifier).

3- Localisation précaire des faits et gestes du voisin... À qui appartiennent «champignon» et «chapeau melon»...?

4- Donc, des problèmes de répétition (par défaut), de relation et de progression.

9- La rétroaction.

Cette dernière étape, qui peut, comme on pourra le constater, être aussi considérée comme une autre première, se trouve motivée par une double nécessité:

. celle de l'objectivation d'un travail inscrit en plusieurs étapes;

. celle de l'évaluation d'une démarche achevée.

C'est donc dire ici que, prenant une distance par rapport au travail accompli d'écriture, on va apposer un nouveau travail, de lecture cette fois, selon une orientation critique.

Dès lors il faut considérer la mesure évaluative suivante: le produit fini doit être examiné en relation avec le ou les objectif(s) de départ. Pour qu'ainsi puisse être envisagé:

. soit un travail de réécriture: selon des retombées diverses (corrections ou prolongements de chacune des étapes du processus);

. soit un travail d'écriture nouveau: selon cette fois les exigences, les désirs et les nécessités d'une exploitation langagière autre.

Toujours cependant, pour l'un ou l'autre cas, il sera important, voire nécessaire, d'effectuer ces objectivation/évaluation à distance respectable du moment où le texte s'est achevé.

Sans quoi, la lecture risque d'être aveuglée par son intention d'écriture.

En tant que stratégie d'amélioration, le processus de réécriture se jouera en deux moments distincts:

- l'un, où il est question de *«lire l'écriture»* déjà produite. Ce qui suppose des activités de contrôle, de ratissage et de repérage à l'endroit du texte lu.

- l'autre, où il s'agit d'*«écrire la lecture»* déjà effective où il s'agira de régler, de cadrer et de monter les fragments nouvellement acquis.

N.B. Pour la circonstance, nous ne détaillerons pas les manoeuvres inscrites dans le *«processus d'amélioration»* de texte. Réservant à plus tard (3e document) l'exposition de cette nouvelle démarche.

Nous tenons cependant à exposer ce que le travail d'amélioration peut en réécriture donner. De cette manière, croyons-nous, deviendra plus évidente une certaine non-finalité du *«processus de production»*. Puisque, de l'actualisation à la rétroaction, viennent souvent se jouer des éléments textuels d'importance.

EXPÉRIMENTATION

RÉÉCRITURE

Titre: Un drôle de poisson.

Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc avec des yeux vifs, brillants comme un rayon de soleil.

Un jour de malchance, une vieille sorcière fit disparaître toutes les richesses du royaume. Alors le roi devenu très malade, supplia son chat de faire quelque chose pour son royaume. Aussitôt, Hercule alla à la recherche d'un trésor mystérieux. Tout à coup il vit un crapaud. Et, vu qu'il avait faim, d'un bond gracieux

RÉÉCRITURE (Une semaine plus tard).

Titre: La bataille.

Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane. Marc est gentil. Mais Stéphane était très malhonnête parce qu'il volait quelquefois au magasin. Comme les deux enfants s'étaient battus à l'école parce que Stéphane avait volé l'efface de Marc, ils décidèrent de faire un combat chez eux. Comme ils allaient commencer le combat, ils se firent un salut et Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces d'auto et de moteur vont se livrer une très belle bataille. Le combat commença, Marc lui tira une casquette bleue et le toucha. Mais pour se venger, Stéphane lui lança un sac de clous. Les coiffures, les clous, les boulons voltigeaient dans le ciel

il partit immédiatement à sa poursuite. Comme il courait plus vite que le crapaud, quand il vint pour l'attraper, le crapaud lui dit qu'il connaissait le malheur de son royaume et qu'il pourrait l'aider. Le crapaud connaissait un endroit où il y avait une baguette magique qui pourrait amener Hercule a un poisson d'or. Cette sorte de poisson était un chabot nommé Écaille d'or. Pour attraper ce poisson, il fallait un filet. Cette sorte de filet était un chalut. Le chat parti, guidé par le crapaud, jusqu'à la baguette magique. Rendu à la baguette magique, Hercule sentit une grosse boule de feu rouge monter jusqu'à ses oreilles tellement il avait peur pour son roi malade. Arrivé au marécage indiqué par la baguette magique. Alors, il vit flotter sur l'eau un magnifique poisson. C'était Écaille d'or. Vite il prit le chalut que lui donna le crapaud. Hercule mit le filet à l'eau. Malheureusement le filet n'était pas assez long. Il d'un côté à l'autre du terrain. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans le fenêtre du voisin. Quand il le vit, le voisin sortit de la maison et dit: «Qui a tiré cet objet dans ma fenêtre?» Comme Stéphane était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait tiré cette chose. Quand le voisin sut ça, comme il était costaud, il le tira sur la partie supérieure d'un champignon immense en plein milieu du terrain et il écrasa son plus beau chapeau melon. Marc pleurait tout le temps à cause de la menterie de Stéphane. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en punition et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis. Stéphane ne vola plus jamais car la punition que lui avait donnée le voisin était très dure. C'était de payer la vitre cassée et de lui couper du bois pour un an de temps pour chauffer sa maison.

NOM: Marc Doré
Henrik Rasmussen

prit la baguette magique et le paralysa.

En le paralysant il tomba à l'eau. Alors, il se fâcha et il ordonna au crapaud d'aller le chercher. Le crapaud alla le chercher et le ramena. Content, il le ramena et lui dit merci. Finalement Hercule le rapporta au roi, aussitôt que le roi vit le poisson il guérit. Alors Louis XIII fut si émerveillé qu'il donna une écaille du poisson à tous les habitants du royaume. Et comme un miracle tout devient normal, les plantes poussent, les pommiers fleurissent et tout le monde est heureux. Hercule remercia le crapaud et ils devinrent de bons amis.

(Quelle belle journée ils passèrent)

NOMS: Carl Pelletier
Frédéric Blackburn

ÉCOLE: Notre-Dame-du-Rosaire, Jonquière.

NIVEAU: 5e année

ÉCOLE: Notre-Dame-du-Rosaire, Jonquière

NIVEAU: 5e année

FIN

F- BILAN PROVISOIRE.

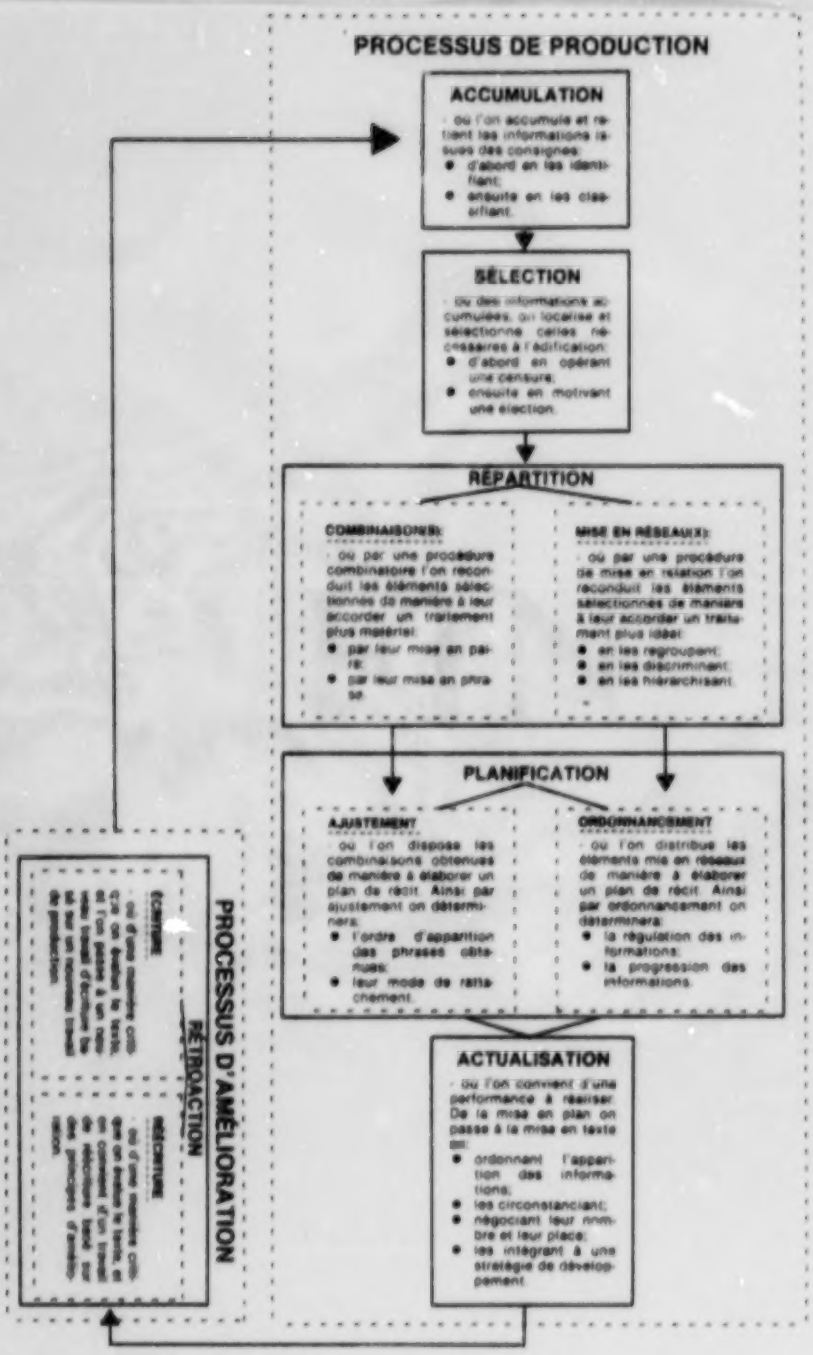
Il s'agit donc, une fois fondée chacune des étapes du processus, de garder présente à l'esprit l'idée d'une démarche adaptée à de jeunes scripteurs. C'est-à-dire ceux et celles pour qui l'adoption et la maîtrise de connaissances nouvelles passent par un travail de manipulation langagière.

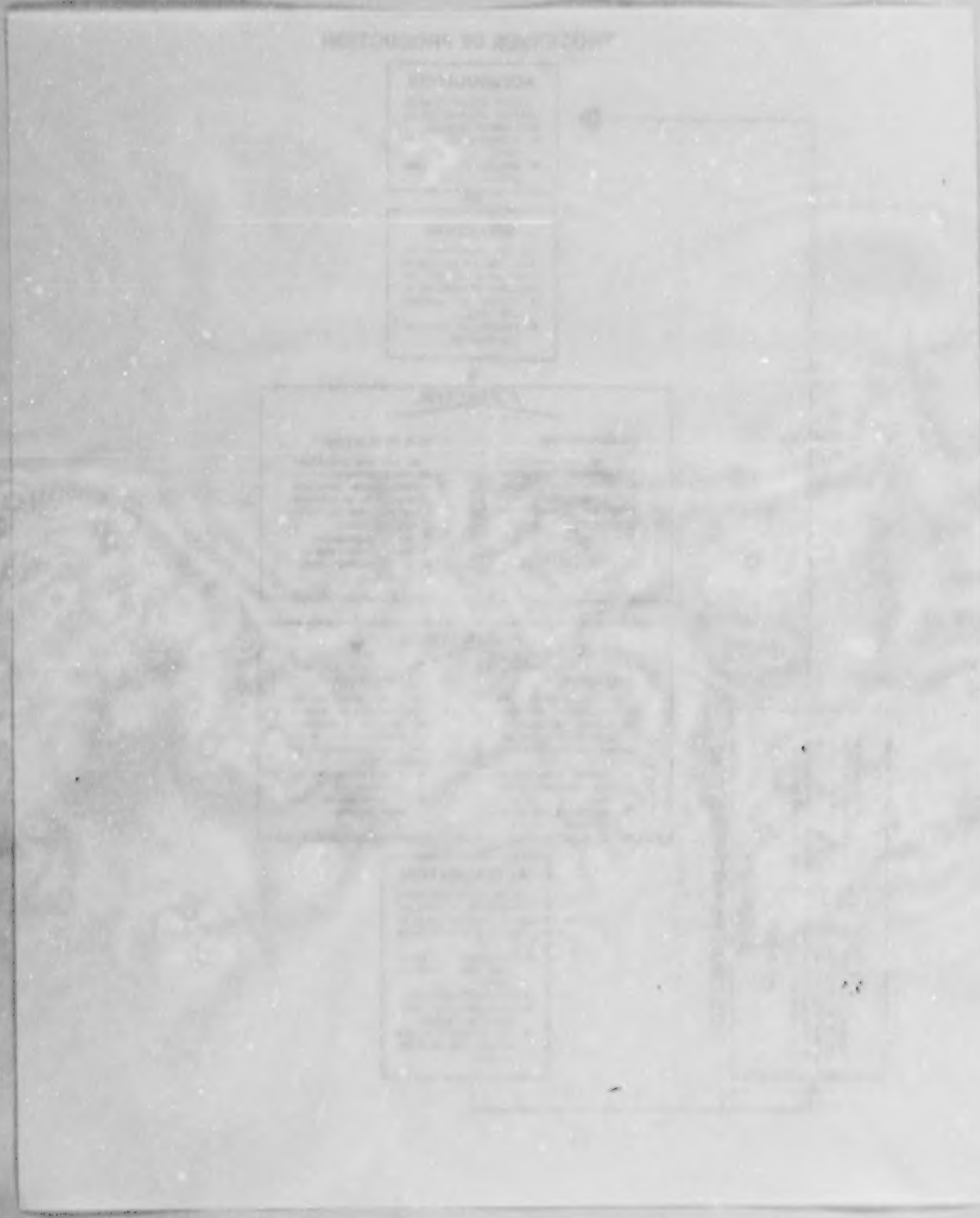
L'insistance pédagogique ici rend nécessaire le développement d'un axe didactique. Non dans le sens d'un parachutage sur et contre la dimension littéraire ou linguistique de la production de texte, mais plutôt selon l'envergure où de la discipline et avec la discipline soit mise au point une démarche convoquant la négociation. Avec évidence, cela se remarque au fait que le recours à l'imagination ne s'effectue pas d'une seule traite, mais bien, étape par étape, avec la connivence d'un sujet sans cesse confronté aux matériaux. (Voir tableau: processus de production)

Cette démarche, régulée et programmée dans son processus, invite à penser que l'apprentissage de l'écriture de fiction ne se fait pas tout d'un coup, mais se distribue selon une suite d'opérations toutes aussi importances les unes que les autres. Bien sûr, de la quatrième à la neuvième étape (de *«l'accumulation à la rétroaction»*) s'exhibe un déploiement plus actif, et donc une dépense plus intégrée au texte. Cependant, il ne faudrait pas pour autant sous-estimer l'importance des étapes préparant l'entreprise. Puisque sans elles, le risque de sombrer dans une aventure répétitive, appuyée de recettes ponctuelles, serait trop grand.

En guise de récapitulation voyons en deux tableaux le suivi de la démarche, celui du processus de

production d'abord, celui de son application ensuite.


PROCESSUS DE PRODUCTION
ACCUMULATION
- où l'on accumule et retient les informations issues des consignes:
• d'abord en les identifiant;
• ensuite en les classifiant.
SÉLECTION
- où des informations accumulées, on localise et sélectionne celles nécessaires à l'édification:
• d'abord en opérant une censure;
• ensuite en motivant une élection.
RÉPARTITION
COMBINAISONS:
- où par une procédure combinatoire l'on reconduit les éléments sélectionnés de manière à leur accorder un traitement plus matériel:
• par leur mise en paire;
• par leur mise en phrase.
MISE EN RÉSEAUX:
- où par une procédure de mise en relation l'on reconduit les éléments sélectionnés de manière à leur accorder un traitement plus idéel:
• en les regroupant;
• en les discriminant;
• en les hiérarchisant.
PLANIFICATION
AJUSTEMENT
- où l'on dispose les combinaisons obtenues de manière à élaborer un plan de récit. Ainsi par ajustement on déterminera:
• l'ordre d'apparition des phrases obtenues;
• leur mode de rattachement.
ORDONNANCEMENT
- où l'on distribue les éléments mis en réseaux de manière à élaborer un plan de récit. Ainsi par ordonnancement on déterminera:
• la régulation des informations;
• la progression des informations.
ACTUALISATION
- où l'on convient d'une performance à réaliser. De la mise en plan on passe à la mise en texte en:
• ordonnant l'apparition des informations;
• les circonstanciant;
• négociant leur nombre et leur place;
• les intégrant à une stratégie de développement.
PROCESSUS D'AMÉLIORATION
RÉTROACTION
ÉCRITURE
RÉÉCRITURE



PRODUCTIONS MATÉRIELLE ET IDÉELLE

- A -

NOMS: Carl Pelletier
Frédéric Blackburn

ÉCOLE:
Notre-Dame-du-Rosaire,
Jonquière
ANNÉE: 5e année

Mot de départ (Pôle matériel): CHAPEAU

1. ACCUMULATION LEXICALE:

Trouve le plus de mots possibles à partir des lettres (anagrammes) et des sons (calembours et inversions) du mot de départ.

a. Liste des mots trouvés.

Chat
Peau
Capot
Château
Chameau
Chaud
Chasser
Crapaud
Chabot

- B -

NOMS: Marc Doré
Henrik Rasmussen

ÉCOLE:
Notre-Dame-du-Rosaire,
Jonquière

ANNÉE: 5e année

Mot de départ (pôle idéel): CHAPEAU

1. ACCUMULATION SÉMANTIQUE:

Trouver le plus de sens possibles au mot de départ, à partir du dictionnaire ou autrement.

Sens propres	Sens associatifs correspondants
Coiffure d'homme ou de femme, de forme variable	Chapeau melon
Partie supérieure ou	Pièces de moteurs

Chalut
Beau
Seau

b. Classification des mots trouvés.

NOMS:
Chat
Peau
Capot
Château
Chameau
Crapaud
Chabot (poisson)
Chalut (filet)
Seau

VERBES:
Chasser

ADJECTIFS:
Chaud Beau

2. SÉLECTION

De tous les mots accumulés choisis-en six (en prenant bien soin de choisir aussi des verbes).

Crapaud Chabot
Château Chalut
Chasser chat

3. COMBINAISON

Regroupe les mots

terminale de certaines pièces mécaniques

Partie supérieure du champignon.

Sens figurés et équivalents

Coup de chapeau: saluer.
En baver des ronds de chapeau: être très surpris.
Travailler du chapeau: être fou.
Tirer son chapeau: féliciter.
Passer le chapeau: quêter.
Faire porter le chapeau: mettre une erreur sur le dos d'un autre.
Recevoir le chapeau: devenir cardinal.

2. SÉLECTION

De tous les sens accumulés, choisis-en 8 (en prenant bien soin de choisir aussi au moins 1 verbe).

Pièce de moteur.

Mettre une erreur sur le

sélectionnés deux à deux et fais une phrase avec chacune des paires de mots.

a. Paires de mots:
   1- Château-chat
   2- Crapaud-chasser
   3- Chabot-chalut

b. Phrases produites (trois). N'oublie pas de les numéroter.

1. Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

2. Un bon jour Hercule décida d'aller chasser le crapaud pour son dîner. (Ha! quel bon dîner se fit-il).

3. Pour le dîner du roi, son serviteur alla pêcher le chabot avec son chalut.

4. PLANIFICATION

Rajoute trois nouvelles phrases aux trois phrases déjà trouvées et dispose-les toutes les six dans l'ordre où tu les utiliseras pour ton récit.

dos d'un autre.

Partie supérieure du champignon.

Salut d'un homme.

Chapeau melon.

Etre fou.

Coiffure d'homme ou de femme.

Chapeau de roue.

3. MISE EN RÉSEAUX

Regrouper les sens sélectionnés en deux colonnes de manière à ce qu'ils forment deux réseaux opposés ou complémentaires.

Réseau MARC
Coiffure d'homme ou de femme.
Chapeau melon.
Partie supérieure d'un champignon.
Salut d'un homme.

Réseau STÉPHANE
Pièce de moteur.
Chapeau de roue.
Être fou.
Mettre une erreur sur le

a. Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

b. Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin était couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc. Ses yeux étaient noirs.

c. Un bon jour, Hercule se décida d'aller chasser le crapaud pour son dîner. Il vit un crapaud et d'un bond gracieux il se mit immédiatement à sa poursuite.

d. Vu que Hercule courait plus vite que le crapaud il l'attrapa et le mangea. (Quel bon dîner se fit-il).

e. Maintenant pour le roi. Il appela son serviteur qui alla immédiatement sur les lieux pour pêcher le chabot avec le chalut du roi.

f. Il rapporta un dos d'un autre.

4. PLANIFICATION

A partir des deux réseaux obtenus, établir un plan comprenant une suite ordonnée d'événements minimum 5 (la 1re servant d'introduction, la dernière de conclusion).

a. Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane.

b. Ils commencèrent le combat, ils se firent un salut et Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces de moteur et d'auto vont se livrer une très belle bataille.

c. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans la fenêtre du voisin.

d. Comme il était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait lancé cet objet. (Mettre une erreur sur le dos d'un autre).

e. Le voisin tira Marc

magnifique chabot. Ce fut un excellent mets pour le roi.

Quel bel avant-midi ils passèrent.

5. ACTUALISATION

Mets en récit ton plan de fiction.

Titre: QUELLE BELLE CHASSE.

Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.
Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin était couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc et avait des yeux noirs.

Un bon jour Hercule décida d'aller chasser le crapaud pour son dîner. Il vit un crapaud et d'un bond gracieux il se mit immédiatement à sa poursuite.

Vu que Hercule courait plus vite que le crapaud, sur la partie supérieure d'un champignon et il écrasa son plus beau chapeau melon.

f. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en prison et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis.

5. ACTUALISATION

Mets en récit ton plan de fiction.

Titre: LA BATAILLE

Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane. Marc était gentil. Mais Stéphane était très malhonnête. Ils allaient commencer un combat. Ils se firent un salut. Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces d'auto et de moteur. Ils vont se livrer une très belle bataille. Le combat commença, Marc lui tira une casquette et le toucha. Mais pour se venger, il lui lança un

il l'attrapa et le mangea. (Quel bon dîner se fit-il). Pendant ce temps le roi lui avait faim. Pour son dîner il voulait une sorte de poisson qu'il mangeait rarement. Ce poisson vivait tout au fond d'un marécage et était très difficile à attraper. Le roi Louis XIII appela son meilleur serviteur pour aller capturer ce magnifique poisson du nom écaille d'or. Cette sorte de poisson était un chabot. Le mieux pour pêcher était le chalut.

Le serviteur partit immédiatement sur les lieux pour capturer ce poisson avec le chalut du roi. Arrivé sur les lieux, il aperçut le chabot puis il s dépêcha de mettre le filet à l'eau. Cela lui a pris un peu de temps mais il réussit à l'attraper.

Rendu au château il s'aperçut que le poisson était en or. Le roi fut émerveillé qu'il donna une écaille à chacun des habitants du royaume et

sac de clous. Les coiffures, les clous, les boulons voltigeaient dans le ciel d'un côté à l'autre du terrain. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans la fenêtre du voisin. Le voisin sortit de la maison et dit: «Qui a tiré cet objet dans ma fenêtre?» Comme il était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait lancé cet objet. Quand il sut ça, il tira sur la partie sur la partie supérieure d'un champignon et il écrasa son plus beau chapeau melon. Il pleurait tout le temps. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en prison et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis.

6. RÉÉCRITURE (Une semaine plus tard).

Titre: La bataille.

Il était une fois deux enfants appelés Marc et Stéphane. Marc est gentil. Mais Stéphane était très malhonnête

pour fêter il partagea le poisson pour lui et Hercule.

(Quelle belle découverte! pensèrent-ils).

6. RÉÉCRITURE.

Titre: Un drôle de poisson.

Il était une fois un roi qui habitait un splendide château. Le roi était accompagné de son chat nommé Hercule.

Le roi s'appelait Louis XIII. Son château était décoré de vitraux et son jardin couronné de fleurs. Hercule était noir tacheté de blanc et ses yeux vifs, brillants comme un rayon de soleil.

Un jour de malchance, une vieille sorcière fit disparaître toutes les richesses du royaume. Alors le roi devenu très malade, supplia son chat de faire quelque chose pour son royaume. Aussitôt, Hercule alla à la recherche d'un trésor mystérieux. Tout à coup parce qu'il volait quelquefois au magasin. Comme les deux enfants s'étaient battus à l'école parce que Stéphane avait volé l'efface de Marc, ils décidèrent de faire un combat chez eux. Comme ils allaient commencer le combat, ils se firent un salut et Marc avec ses accessoires de coiffure et Stéphane avec sa collection de pièces d'auto et de moteur vont se livrer une très belle bataille. Le combat commença, Marc lui tira une casquette bleue et le toucha. Mais pour se venger, Stéphane lui lança un sac de clous. Les coiffures, les clous, les boulons voltigeaient dans le ciel d'un côté à l'autre du terrain. Stéphane lui tira un chapeau de roue mais il arriva dans la fenêtre du voisin. Quand il le vit, le voisin sortit de la maison et dit: «Qui a tiré cet objet dans ma fenêtre?» Comme Stéphane était fou, il dit au voisin que c'était Marc qui avait tiré cette chose. Quand le voisin

il vit un crapaud. Et, vu qu'il avait faim, d'un bond gracieux il partit immédiatement à sa poursuite. Comme il courait plus vite que le crapaud, quand il vint pour l'attraper, le crapaud lui dit qu'il connaissait le malheur de son royaume et qu'il pourrait l'aider. Le crapaud connaissait un endroit où il y avait une baguette magique qui pourrait amener Hercule à un poisson d'or. Cette sorte de poisson était un chabot nommé Écaille d'or. Pour attraper ce poisson, il fallait un filet. Cette sorte de filet était un chalut. Le chat parti, guidé par le crapaud, jusqu'à la baguette magique. Rendu à la baguette magique, Hercule sentit une grosse boule de feu rouge monter jusqu'à ses oreilles tellement il avait peur pour son roi malade. Arrivé au marécage indiqué par la baguette magique. Alors, il vit flotter sur l'eau un magnifique poisson. C'était Écaille d'or. Vite il prit le chalut que sut ça, comme il était costaud, il le tira sur la partie supérieure d'un champignon immense en plein milieu du terrain et il écrasa son plus beau chapeau melon. Marc pleurait tout le temps à cause de la menterie de Stéphane. Après quelques jours, le voisin sut que c'était Stéphane et l'envoya en punition et Marc vécut heureux avec sa famille et ses amis. Stéphane ne vola plus jamais car la punition que lui avait donnée le voisin était très dure. C'était de payer la vitre cassée et de lui couper du bois pour un an de temps pour chauffer sa maison.

lui donna le crapaud. Hercule mit le filet à l'eau. Malheureusement le filet n'était pas assez long. Il prit la baguette magique et le paralysa.

En le paralysant il tomba à l'eau. Alors, il se fâcha et il ordonna au crapaud d'aller le chercher. Le crapaud alla le chercher et le ramena. Content, il le ramena et il lui dit merci. Finalement Hercule le rapporta au roi, aussitôt que le roi vit le poisson il guérit. Alors Louis XIII fut si émerveillé qu'il donna une écaille du poisson à tous les habitants du royaume. Et comme un miracle tout devient normal, les plantes poussent, les pommiers fleurissent et tout le monde est heureux. Hercule remercia le crapaud et ils devinrent de bons amis.

(Quelle belle journée ils passèrent).

ENVOI

Ici, faut-il le répéter, l'acte d'écrire est l'objet d'un engagement déterminé. Si avec la *«création»* on se cramponnait à l'idée voulant que l'*«imagination»* précède l'écriture en tant que telle (recouvrant et cautionnant par là les visées idéalistes de l'*«inspiration»*, voire d'un *«quelque chose à dire»*), avec la *«production»*, l'*«imagination»* vient se jouer dans l'acte même d'écrire. Générée à même l'écriture, elle s'y élabore à mesure, au fil de la mise en mots, de la mise en phrases, et de la mise en texte(s).

Ainsi, sans trop de heurts, l'apprenti échappe au chantage du *«tout ou rien»* - par lequel trop souvent il a l'impression que son moi est l'objet d'une *«prise d'otage»*. Et, ce faisant, attentif aux moindres évolutions langagières, il s'engage à provoquer à mesure l'imagination.

Rendu disponible au langage, l'apprenti, inscrit dans ce processus, doit savoir y puiser la matière à oeuvrer. Surtout que, pour la circonstance, c'est à lui seul que revient la tâche de la manipuler. À cet effet d'ailleurs on reconnaîtra ses pleins pouvoirs en matière de *«surdétermination»*. Puisque, développant au fil de l'écriture quelque compétence, il va décider du traitement des mots (place, nombre, fonction), et de leur filature dans le texte. Agréant ainsi le coefficient de difficulté susceptible d'être rencontré.

Selon les compétences acquises, ce coefficient pourra s'accroître, le niveau de surdétermination s'élever. Engageant dans les consignes de départ des conditions d'exercice toujours plus contraignantes, toujours plus, textuellement, éprouvantes.

Telles devraient être, au titre d'une formation, le circuit propre à cet enseignement.

4. L'ÉMISSION ÉVALUATIVE.

Problème épineux entre tous, l'évaluation n'est pas à prendre à la légère. L'habitude concoctée au sein du milieu scolaire démontre à souhait la précarité d'une démarche qui n'accède pas au chapitre évaluatif. Toujours, une fois passés divers élans missionnaristes, cette démarche finit pas se loger dans des allées compensatoires, au titre d'activité d'appoint, régie dans son émission par un caractère répétitif. Avec pour effet que, en regard de la matière primée, la formation s'estompe au profit d'un cheminement plus distractif.

Au fait, il s'agit simplement d'admettre la situation actuelle. Objet d'une activité marginale, l'écriture de fiction s'enseigne difficilement. Sans matériaux attitrés, ni plus d'opérations légitimes, elle reste dans le cours d'une activité de service dont le suivi scolaire ne trouve ni sa consécution annuelle, ni sa distribution de l'une à l'autre année.

Résultat: celui ou celle qui prend en charge ce type particulier d'enseignement, investit peu et, très souvent, investit mal. On l'a déjà signalé plus haut, la tentation est forte, pour que, devant un tel état de fait, tantôt la subjectivité émotive, tantôt l'académisme orthographique s'improvisent en appareils régulateurs.

Voilà une situation qu'il faut bien entendu changer. Et comment, si ce n'est en proposant aux éventuels formateurs un ou plusieurs appareils qui, loin de simplement favoriser un abordage évaluatif ponctuel, supposent et des matériaux et des opérations activant ces matériaux. De cette manière seulement pourrons-nous penser une évaluation suivie, dont les critères s'appuieront sur le discernement de repères explicitement inscrits dans le travail d'écriture.

Dans cette foulée, prenons la précaution suivante: pour arriver à se penser au titre d'une démarche suivie, l'évaluation ne devra pas plier au seul constat du produit fini! Bien au contraire. En la liant à un processus, ce sont toutes les étapes actives (à savoir celles visant l'implication directe des apprentis-scripteurs) qui méritent une approche critériée.

Ainsi saura-t-on assister un travail qui, pour se valoriser aux effets de son résultat, ne s'articule pas moins au gré de manipulations à la fois cumulatives et consécutives.

D'autant d'ailleurs que dans la mise en scène de telles mesures, c'est un peu la portée idéaliste du *«tout ou rien»* qui se trouve battue en brèche. Et surtout que de la sorte c'est toute l'intervention du formateur qui arrive à se penser. Aussi faut-il, avant toute émission, admettre la nécessité, pour le formateur, de paramètres contrôlables et adaptables selon le rythme et la fréquence des exercices de formation. Ainsi pourra-t-il, ou pourra-t-elle éviter de toujours tout évaluer à chacune des fictions réalisées, et, de la sorte, se sentir un peu dépassé par l'ampleur des événements.

Ici encore, à l'instar de ce qui fut fait lors de la démonstration du *«processus de production»*, nous fournirons des exemples. C'est-à-dire qu'étape par étape, nous livrerons une description des divers paramètres mis en cause, pour ensuite les éprouver à travers les pratiques d'apprentis.

Précisons ici que ces pratiques ne garderont pas l'unité déjà exhibée lors des tout premiers exemples affichés. Plus diversifiés, parce que devant rendre compte de la disparité fonctionnelle des critères d'évaluation, elle provoqueront une approche fragmentée. C'est d'ailleurs

pour cette même raison qu'elles ne pourront plus prétendre à une précise identité.

Voici donc pour les étapes allant de l'*«accumulation»* à l'*«actualisation»* les principaux repères autorisant une prise en charge et un retour sur l'essentiel du processus de production.

A- L'ACCUMULATION.

À l'étape d'accumulation, l'évaluation se répartira en deux moments distincts: l'un qu'il conviendrait d'appeler *«l'identification»* des matériaux obtenus, l'autre leur *«classification»*.

Tenant compte que, pour chacun de ces deux moments, des manipulations particulières adviennent, il est permis d'avancer que des vérifications tout aussi particulières s'imposent.

a) Identification: ce moment suppose que soient vérifiables et vérifiées à la fois les opérations rhétoriques prévues et l'aspect quantitatif des résultats obtenus. Lié aux consignes, ce retour correctif se veut l'objet ou le lieu d'une certaine adéquation entre ce qui est exigé et ce qui est obtenu. À remarquer ici, que la consigne, en autant qu'elle revendique une ambition rhétorique, peut délimiter qualitativement et quantitativement la teneur de son exploitation.

b) Classification: quant à ce second moment de l'accumulation, il n'est que la dimension technique d'une certaine mise en ordre du corpus. Cela devrait permettre de pondérer chacun des éléments primés. Ce qui implique les ébats classificatoires suivants:

- mise en registres grammaticaux des informations obtenues;

- établissement d'une distribution équilibrée de ces mêmes informations (selon les registres primés); avec en réserve les possibilités de transfert pour l'une ou

l'autre de ces informations, vers l'un ou l'autre des registres...

EXEMPLES

a) Pôle matériel

(Afin de tirer un maximum de profit de l'exemple fourni, nous dégagerons, à partir de plusieurs copies d'élèves, les concordances et les discordances aux manipulations consignées).

Mot de départ: COUVERTURE

Étape : accumulation

Consignes : a) À partir de la matière du mot de départ, produire d'autres mots (minimum 12).

b) Le traitement devra se faire selon deux axes de manipulation:

1. À partir des lettres du mot: ce qui veut dire par *«anagramme»* (mot obtenu selon la redistribution des lettres d'un autre mot).
   Produit requis:
   - 5 lettres minimum par mot produit;
   - possibilité de rajouter une lettre;
   - possibilité de redoubler une lettre.

2. À partir des sons du mot: ce qui veut dire cette fois ou par *«calembour»* (jeu de mot fondé sur une similitude de sons recouvrant une différence de sens), ou par *«paronymie»*

(jeu de mot fondé sur une presque homonymie), ou par «*inversion*» (déplacement d'un ou plusieurs sons à l'intérieur d'un mot).
Produit requis: dans tous les cas, le mot ou la locution obtenu(e) devra conserver au moins deux sons appartenant au mot de départ.

COUVERTURE

Accumulation lexicale

couture	*court*	*poutre*
rêver	*ours*	*clôture*
cou-verdure	*partout*	*ouvrier*
couvert	*ceinture*	*sauver*
trouver	*gravure*	*voiture*
terre	*peinture*	*verso*
vêture	*ouvreur*	*tournure*
verrue	*ouvert*	*tortue*
route	*réouvert*	*verve*
voûte	*retrouver*	*fourrure*
retour	*verser*	*serrure*
vert	*fermeture*	*couvairt*
verres-durs	*cou-d'armure*	*cou-vert*
vers-durs	*couture-verte*	*coups-vertu*
coups-père-durs	*coup-verre-tue*	*coups-perdurent*

OBSERVATIONS

a) **termes concordants:**

couture	*voûte*	*verser*
rêver	*retour*	*tournure*
cou-verdure	*poutre*	*tortue*
couvert	*clôture*	*verve*
trouver	*verser*	*fourrure*
terre	*ouvrier*	*serrure*
vêture	*sauver*	*verres-durs*
verrue	*voiture*	*vers-durs*
route	*verso*	*coups-père-durs*
cou-d'armure	*couture-verte*	*coup-verre-tue*
cou-vert	*coups-vertu*	*coups-perdurent*

parmi lesquels on va retrouver:

- des anagrammes où l'on a supprimé quelques lettres au mot de départ: *couture, rêver, verrue, trouver, voûte, etc...*
- où on a rajouté une lettre: *poutre, clôture, verser, ouvrier, voiture, etc...*
- où on a redoublé une lettre: *tortue, verve.*
- des calembours produisant des locutions: *cou-vert, coups-verre-tue, coups-vertu.*
- des paronymes: *coups-perdurent, verres-durs, vers-durs, coups-père-durs, etc...*
- une inversion: *couture verte.*

b) Termes discordants:

. trop courts: *vert, tour, ours;*

. rajout de plus d'une lettre: *partout, ceinture;*

. erreur orthographique: *couvairt;*

. voisinage abusif: *ouvreur, ouvert, réouvert trouver, retrouver;*

. confusion matériel/idéel: *fermeture (antonyme)*

. effet de rime: *gravure, peinture, ceinture, fermeture;*

. ajout d'une lettre et redoublement: *fourrure, serrure.*

CONCLUSION

Voilà qui regroupe l'ensemble des écarts les plus fréquemment rencontrés en cours d'exercice.

Ce premier cas de figure expose, en regard des consignes proposées, l'accumulation lexicale telle qu'elle peut se faire, et telle qu'elle doit ne pas se faire. On aura sans doute compris que l'évaluation n'aura de prise - tant qualitative que quantitative - qu'à la condition expresse de pouvoir référer à des consignes claires et précises. Car sans cette condition, en effet, tout jugement de valeur risque de pactiser avec l'arbitraire le plus pur.

Quant à la deuxième phase de l'étape d'*«accumulation»*, soit la *«classification»*, elle arrive en complément. Prévue de manière à fournir une mise en ordre du corpus obtenu, elle autorisera chez l'apprenti une prise de conscience à la fois technique et diégétique (qui a rapport au potentiel fictionnel) sur la cueillette opérée. Ce qui devrait déjà avantager les scripteurs les plus novices.

Plus précisément cette phase permettra de classer les mots obtenus en regard de registres grammaticaux: noms, verbes, adjectifs, autres (pronoms, articles, adverbes). Ceci afin de faire prendre conscience d'un certain équilibre à produire dans le choix à venir des termes. Compte tenu en effet de l'orientation de la présente production - c'est-à-dire un contrat de discours favorisant le récit d'action -, on peut, par la classification, prévenir les discordances (on pourrait aussi parler de carence, de disproportion, de déséquilibre...) suivantes:

- l'accumulation contient-elle des verbes?
  (on sait qu'ils sont les moteurs de l'action)

- les noms sont-ils abstraits ou concrets?
  propres ou communs?
  (trop de noms propres ne permettent pas toujours aux jeunes scripteurs de bien distribuer le récit)

- les adjectifs sont-ils en surnombre?
  (en ce cas on constatera une augmentation de la description conformément à une déperdition de l'action)

- remarque-t-on une abondance de pronoms et d'articles... d'adverbes?

(ce qui dans le premier cas enlève du relief au récit; et dans le second l'alourdit considérablement).

Ici, on s'en doute, les choix sont orientés. On peut, avec évidence, contester le *«récit d'action»* comme seul générateur d'écriture de fiction... Et ce, sans trop risquer de méprise. De fait, la nécessité des diverses recommandations classificatoires émises ne regarde que la concordance avec un objectif précis: produire de la fiction axée sur l'action! Et, partant, néglige les avenues d'écriture - les néglige mais aussi les évite - risquant de faire diversion.

b) Pôle idéel

(Ici encore pour plus de commodité, nous colligerons des sens produits dans plusieurs copies d'élèves. Ainsi concordance et discordances avec le mot de départ seront plus largement circonscrites).

Mot de départ: CHAPEAU

Étape : accumulation

Consignes : a) à partir du mot chapeau, trouver le plus de sens possibles (minimum 12).

b) Le traitement se fera de deux manières distinctes:
1- en référence avec le dictionnaire:
. à partir de la définition émise, le scripteur relève les sens propres et figurés attenants au mot de départ:
Produit requis: sens synonymique;
2- en référence avec les définitions obtenues précédemment:
. à compter des sens propres et figurés le scripteur produit un sens (et un seul) associatif pour chacun;
Produit requis: sens métaphorique, comparatif, métonymique, synecdochique.

Matériel : ou bien l'élève a à disposition un dictionnaire susceptible de favoriser ses recherches (suffisamment

détaillé); ou bien on lui fournit une défi- nition honnête du terme.

Ici on aura emprunté au *«Petit Robert»* la matière de base pour cette accumulation.

CHAPEAU

CHAPEAU (fapo). n.m. (Chapel, fin XI°; lat. pop. °capellus, dér. de cappa. V. Chape).
I. Coiffure de forme assez rigide (opposé à bonnet, coiffe). V. Coiffure, couvre-chef. • 1° Chapeau d'homme: le plus souvent à bords. V. Canotier, feutre, haut-de-forme, gibus, melon, panama, sombrero, tube (cf. pop. Galure, bitos). Chapeau de paille, chapeau mou, chapeau à bords roulés. Le petit chapeau de Napoléon (V. Bicorne). - Fabrication des chapeau. V. Chapellerie. - Porter un chapeau. Mettre, enfoncer son chapeau. V. Coiffer (se), couvrir (se). Enlever, ôter son chapeau. V. Découvrir (se). Donner un coup de chapeau. V. Saluer. Un coup de

chapeau. V. Salutation. Tirer son chapeau; fig. Marquer son admiration, en signe de compliment. Chapeau bas! Ellipt. Fam. Chapeau! - Pop. En baver des ronds de chapeau. Travailler du chapeau: être fou. - Arg. Porter le chapeau, être considéré comme responsable, coupable. * 2° Chapeaux de femme (anciens): V. Bavolet, cabriolet, capeline, capote, charlotte et (modernes) bibi, feutre, paille, toque. Chapeau cloche. Magasin où l'on fabrique, où l'on vend des chapeaux de femme. V. Mode; modiste. Chapeau à plumes. Chapeau de soleil, de plage. Chapeau de ville; chapeau de pluie, imperméable. Carton à chapeau. * 3° Chapeau de cardinal. Recevoir le chapeau.

II. Par anal. (XVIIIe). * 1° Partie supérieure d'un champignon - (1845) Abri en cloche (horticulture) - Cuis. Le chapeau d'un vol-au-vent. * 2° (1829). Chapeau chinois: instrument à percussion,; cône métallique garni de clochettes. * 3° Mécan. Partie

supérieure ou latérale (qui protège). Chapeau de coussinet. Fam. Prendre un virage sur les chapeaux de roues. ◆ 4° (XX"; mus. 1753). Texte court qui surmonte et présente un autre texte (après le titre). Chapeau d'un article de journal.

ACCUMULATION SÉMANTIQUE

Sens propres et figurés	Sens associatifs correspondants
- *coiffure, couvre-chef*	- *mode*
- *chapellerie*	- *chapeau de soleil*
- *donner un coup de chapeau (saluer) ou 'salutation)*	- *spectacle*
- *champignon*	- *gens mignons*
- *tirer son chapeau (marquer son admiration)*	- *«fumer»*
- *chapeau de cardinal*	- *barrette*
- *travailler du chapeau*	- *être fou*
- *instrument à percussion*	- *danser*
- *vol-au-vent*	- *tempête*
- *porter le chapeau (être coupable)*	- *meurtre*
- *recevoir le chapeau (être nommé cardinal)*	- *cérémonie*
- *partie supérieure d'un champignon*	- *voyages*
- *abri en cloche*	- *église*
- *texte court*	- *article de journal*
- *partie supérieure ou latérale qui protège*	- *armure*

- *prendre un virage sur les chapeaux de roue (à toute vitesse)*	- *aller trop vite*

OBSERVATIONS

Sens concordants

Sens propres et figurés	Sens associatifs
- *coiffure, couvre chef*	- *mode*
- *saluer*	- *spectacle*
- *marquer son admiration*	
- *instrument à percussion*	- *danser*
- *être coupable*	- *meurtre*
- *être nommé cardinal*	- *cérémonie*
- *partie supérieure d'un champignon*	- *voyages*
- *abri en cloche*	- *église*
- *partie supérieure ou latérale qui protège*	- *armure*
- *prendre un virage à toute vitesse*	

On retrouve ici les *«sens propres et figurés»* respectueux des diverses définitions trouvées dans le dictionnaires; ainsi que les *«sens associatifs»* correspondants... c'est-à-dire ceux dont le rattachement sémantique est perceptible.
ex: *«partie supérieure d'un champignon ⟶ voyages»* se comprendra par l'association métonymique produite entre: champignon ⟶ hallucinogène ⟶ voyages.

Sens discordants

a) parce qu'incomplets:

- *«champignon» (manque de définitionnel «partie supérieure d'un champignon»);*
- *«chapeau de cardinal» (où on n'a pas fourni le synonyme «barrette»);*
- *«travailler du chapeau» (le synonyme «être fou» étant encore ici absent);*
- *«vol-au-vent» (manque à la définition «Le chapeau d'un vol-au vent» et son synonyme);*
- *«texte court» (fraction de la définition «texte court qui présente et surmonte un autre texte»).*

b) Parce que définissant ou répétant des sens propres ou figurés (ces discordances se retrouvent surtout du côté des sens associatifs):

- *«chapeau de soleil»* (locution déjà intégrée au sens de coiffure);
- *«barrette»* (mot synonyme de *«chapeau de cardinal»*);
- *«être fou»* (sens de *«travailler du chapeau»*);
- *«article de journal»* (locution illustrant une partie du sens propre suivant: *«texte court qui surmonte et présente un autre texte»* ex: *«chapeau d'un article de journal»*);
- *«aller trop vite»* (synonyme de l'expression *«prendre un virage sur les chapeaux de roue»*).

c) Parce que le sens associatif se trouve à trop grande distance de celui propre ou figuré:
- *«marquer son admiration»* ⟶ *«fumer»*
où on n'arrive plus à départager ce qui revient au travail sémantique et ce qui relève du hasard...

On ne doit toutefois pas fermer définitivement la porte à ce type de manoeuvre, car elle pourrait, en regard d'autres consignes, être éminemment productrice...

d) Parce que confondant le registre matériel avec celui idéel:
- *«champignon»* ⟶ *«gens mignons»*
puisque le résultat *«gens mignons»*, manifestement, a été obtenu par opération paronymique.

e) Parce que produisant pour un seul sens propre ou figuré, plusieurs sens associatifs:
on n'en a pas d'exemple ici, mais on peut tout de même facilement imaginer comment cela pourrait se présenter:
ex: coiffure ⟶ mode + parade + cheveux + froid + etc...

CONCLUSION

En cette circonstance, on négligera la *«classification»*. Les sens obtenus se résumant parfois à plusieurs mots, il devient laborieux de trancher pour tel ou tel registre grammatical.

C'est donc à compter de l'identification, c'est-à-dire là où se constitue le réservoir idéel, que se jouera l'évaluation. Aussi, les quelques critères qui méritent d'être retenus ont trait soit aux manipulations rhétoriques avancées lors des consignes, soit aux confusions diverses menant à un difficulteux repérage.

D'une manière générale donc - et par retour sur les opérations convoqués tant sur le plan matériel que sur le plan idéel - , il importe de signaler que l'étape d'*«accumulation»* doit servir de constitution d'une *«banque d'information propre»* (c'est-à-dire la moins distorsionnée possible), d'un réservoir suffisamment garni pour auto-

riser la constitution d'un récit. À ce titre, il faut savoir que le scripteur, tant apprenti qu'aguerri, doit se rendre attentif aux moindres discriminations langagières.

B) LA SÉLECTION

Dans le sens d'une plus grande détermination, la poursuite du travail d'évaluation impose, passé l'étape d'accumulation, un retour plus nuancé. Toujours à hauteur de mots il s'agit de pondérer le travail de sélection à deux niveaux:

a) celui quantitatif: cela relève surtout du nombre de mots retenus (selon bien sûr leur rapport à la consigne de départ);

b) celui qualitatif: impliquant cette fois une double relation de pertinence à l'endroit des éléments sélectionnés:
   - pertinence technique: considérant l'adéquation entre les mots sélectionnés et celui de départ, cette première pertinence doit tenir compte de la légitimité de ce choix en regard des opérations rhétoriques de base;
   - pertinence diégétique: observant le rapport des mots sélectionnés avec leur potentiel imaginatif, cette seconde pertinence estimera d'abord les possibilités de caractérisation du récit (i.e. son relief), ensuite l'équilibre pressenti dans la distribution des registres grammaticaux...

Pour la plus grande compréhension du travail ici en cause, nous fournirons des exemples différents pour chacun des deux pôles. Pour autant, cependant, il ne faudra pas croire, que dans l'un et l'autre camps les critères varient de beaucoup.

EXEMPLES

Pôle matériel

(Le mot travaillé en classe, ici, a déjà été traité lors de la description du *«Processus de production»*. Il s'agit de *«Chapeau»*. Convenant donc qu'on en a déjà exprimé (extirpé) nombre d'autres termes - la sélection supposant toujours au préalable le travail d'accumulation -, nous profiterons d'une banque expansionnée. Et c'est à partir de cette banque que nous établirons quatre exemples de sélection).

Mot de départ : CHAPEAU

Étape : sélection

Étape préalable : accumulation
(À cet égard livrons ici, pour une meilleure compréhension, un aperçu des trouvailles faites par les élèves. On y reconnaîtra, selon le traitement matériel, un ensemble de termes dont quelques-uns - que nous pointerons - discordent.)

chat-pot	*Pico*	*hache*	. *chaper*
peau	*Paco*	*chevaux*	. *chasse*
chape	. *chasser*	*pêche*	*achète*
capot	*phare*	*châle*	*mâche*
château	*haut*	*écharpe*	. *moustache*
chameau	. *pauvre*	*choume*	*cause*
chaud	*pause*	*champ*	. *eau*
crapaud	. *shau*	*tache*	. *ho!*
pacha	*achat*	*chaos*	. *ah!*
pocha	*pas-chaud*	*coupé*	. *Hop!*
chabot	*appeau*	. *panache*	. *hue!*
chalut	*chauve*	*vache*	*tâche*

chat-beau *Pinchaud*	*échappe* *charrue*	. *charriot* . *drapeau*	

Consignes : a) de tous les mots accumulés en choisir six. (En raison de l'opération qui suivra celle de sélection, et aussi en raison de l'âge et de la maturité des scripteurs - 10 ans rappelons-le -, nous conseillons de restreindre le choix des mots à six).

b) ce choix devra être orienté de telle manière que:
- au moins un verbe soit retenu;
- il n'y ait pas de trop grande proximité sémantique entre les termes;
- ni plus d'un nom propre par sélection.

Par commodité pédagogique nous exemplifierons l'étape de sélection au moyen de quatre relevés distincts. Ainsi pensons-nous pouvoir articuler, au moyen de ponctuelles mises en garde, l'essentiel du cheminement requis.

1re sélection

capot	*tache*
shau	*pacha*
château	*paume*

Remarques:

- une déficience orthographique empêche de bien cerner le terme *«shau»*.
  Serait-ce *«chaud»* ou *«show»?*
  Ce pourrait aussi être les deux - quoique dans ce cas une vérification dans le suivi de l'élaboration du texte s'impose;
- un verbe était recommandé. Or nous n'en retrouvons aucun;
- *«pauvre»* n'est pas un terme inclus dans l'*«accumulation»*... d'où sort-il?

Ces infractions techniques risquent d'hypothéquer la démarche à son niveau diégétique. Peu soucieuses d'attention, elles entravent la venue de relations spécifiques entre les termes.

2e sélection

eau	*Pico*
Pinchaud	*chabot*
pêche	*Pica*

Remarques:

- trop court, le mot *«eau»* témoigne d'une accumulation peu soignée;
- *«Pinchaud»*, *«Pico»* et *«Pica»* sont des noms propres. Trois sur six, c'est deux de plus que permis... Et donc cela risque de personnaliser à outrance le futur récit. En ces circonstances, on remarquera une écriture généralement axée sur le dialogue.

3e sélection

chameau	*chabot*
chat	*chevaux*
crapaud	*vache*

Remarque:

- d'une manière générale il faut souligner l'orientation zoologique du relevé. Tous les termes pouvant entrer dans un même registre (celui animalier), on craindra un penchant dangereux pour la pure et simple énumération. Ce qui risque, forcément, de donner au récit un accent trop linéaire.

4e sélection

chalut	*pêche*
achète	*châle*
chabot	*tâche*

Remarque:

- la trop grande proximité des termes «*chalut*», «*chapot*», «*pêche*» contraint la poursuite. Trop nette, l'organisation diégétique n'a plus de marge de manoeuvre. Bref, le récit s'est joué trop vite et trop tôt.

CONCLUSIONS

Nous ne voudrions pas, par ces quelques mises en garde, paraître ou trop restrictif ou trop exigeant. Seulement, par expérience - si brève soit-elle -, nous nous devons de prévoir un certain nombre de dénouements plus ou moins typés. C'est-à-dire de ces dénouements qui, trop rapidement conclus, visent presque d'entrée de jeu à saturer la démarche fictionnelle. Aussi, plaiderons-nous, en matière de sélection matérielle, pour un devis où un certain écart entre les matériaux choisis est préservé, de même qu'un ascendant plastique accordé - jeux rimés entre les termes, résonnances par acrostiche, etc... (dès lors cependant, il nous faut convenir que le coefficient de difficulté afférent s'accroît. Et que donc c'est avec d'infinies précautions que ces nouvelles surdéterminations doivent être aménagées).

Pôle idéel

(Avec *«jaune»* comme mot de départ, le travail de *«sélection»* ici annoncé se conformera à une *«accumulation»* préalable).

Mot de départ : JAUNE

Étape : sélection

Étape préalable : Accumulation
(Nous ne pouvons ici reproduire l'ensemble des *«sens associatifs»* avancés par les élèves. Cependant nous en fournirons une collection qui, même réduite, saura, une fois cumulée aux sens *«propres»* et *«figurés»* , illustrer la démarche. Signalons que, pour les besoins de l'exposé, nous fournirons deux sens associatifs par sens propre ou figuré).

Sens propres et figurés	*Sens associatifs*
1- couleur du spectre	*Fantôme + cheveux*
2- race humaine	*Chinois + voyage*
3- bilieux, cireux, pisseux	*malade + hôpital*
4- maladie infectieuse tropicale (fièvre jaune)	*docteur + médicament*
5- matière colorante	*automne + couleur*
6- partie de l'oeuf (jaune d'oeuf)	*jaunâtre + poule*
7- briseur de grève	*travail + bagarres*
8- rire forcé	*blagues + drôle*

Consignes : a) de tous les sens accumulés en choisir huit. (En raison de l'étape qui suivra celle de *«sélection»*, huit sens devraient, idéellement, favoriser la poursuite).

b) Choix orienté de telle sorte que:
- l'on retrouve quatre *«sens propres»* et *«figurés»*, et quatre *«sens associatifs»*;

Encore ici, par commodité pédagogique, nous exemplifierons au moyen de sélections distinctes. Ainsi croyons-nous souligner les écarts les plus fréquemment rencontrés.

1re sélection

couleur *du spectre* *race* *fantôme* *rire forcé*	*pisseux* *maladie* *infectieuse* *couleur*

Remarques:
- d'abord retenons qu'il manque un mot;
- ensuite que l'équilibre des *«sens propres et figurés»* vs *«sens associatifs»* n'a pas été rendu: soit cinq *«propres/figurés»* pour deux «associatifs»;

- enfin qu'un même sens s'y répète: couleur du spectre vs couleur (logé lors de l'accumulation du côté *«associatif»*, *«couleur»* est ici l'objet d'un premier errement).

2e sélection

oeuf	*hôpital*
maladie	*cheveux*
infectieuse	
malade	*docteur*
rire forcé	*mourir*

Remarques:

- Apparition d'un sens, *«mourir»*, qui n'était pas présent à l'*«accumulation»*;
- déséquilibre consécutif (quoique léger): trois sens *«propres et figurés»* pour quatre sens *«associatifs»*;
- un sens, soit celui manifesté par le mot *«oeuf»*, aura, suite à son transfert de l'*«accumulation»* à la *«sélection»*, perdu de sa spécificité. En effet, il est devenu *«oeuf»* pour *«partie de l'oeuf»*.
- Une filière sémantique semble ici se dessiner. C'est celle promue par la proximité des termes *«maladie»*, *«malade»*, *«hôpital»*, *«docteur»*, *mourir»*, dont la force d'attraction pourrait permettre de satelliser ceux restant.
  Il n'est pas d'intérêt ici de bannir la proximité sémantique, sauf si, bien sûr, elle se génère par redondance étymologique. Ce qui semble être le cas de la relation *«maladie»* vs *«malade»*.

3e sélection

rire forcé *launâtre* *briseur* *de grève* *automne*	*jaune* *voyage* *couleur* *travail*

Remarques:

- Apparition impromptue d'un néologisme «*launâtre*», manifestement dérivé du terme voisin «*jaunâtre*»;
- de même, faut-il contrer le retour du mot de départ, «*jaune*», dont la place doit toujours rester extérieure aux opérations de chacune des étapes.

CONCLUSIONS

A nouveau, il est prudent de signaler, qu'au demeurant, les remarques à propos de ces quelques cas servent de mises en garde. Et qu'à ce titre, elles déterminent plus les choix à ne pas faire que ceux à faire. Aussi, l'approche prévoiera-t-elle une sorte de «*déparasitage*» progressif (c'est un peu ce que nous avons tenté de démontrer).

Quant à l'orientation positive de cette étape - c'est-à-dire la voie par laquelle se valident des choix de sens nous lui octroierons l'ouverture suivante: se trouve éligible à la sélection tout sens susceptible de stimuler l'imagination du scripteur. Soit de ceux recelant, pour celui qui écrit, un potentiel diégétique actualisable.

Voilà pourquoi les trop fortes redondances (maladie vs malade) sont à proscrire...

C- LA RÉPARTITION

Augurant le passage de la *«mise en mots»* à la *«mise en phrase»*, cette troisième étape de l'évaluation doit tenir compte, tant du côté matériel que du versant idéel, de critères spécifiques. S'agissant ici de produire ou des combinaisons lexicales - débouchant sur des résultats phrastiques - ou des réseaux sémantiques. L'évaluation empruntera des voies différentes.

1- Pôle matériel: *«La combinaison»*

Rappelons les grandes lignes de ce qu'est la *«combinaison»*. Ainsi serons-nous en mesure de mieux discriminer ses critères. La combinaison est cette opération qui favorise une trajectoire formelle. Pour ce faire, elle impose aux éléments sélectionnés lors de l'étape précédente, deux traitements spécifiques:

a) la mise en paire: obligeant le scripteur à regrouper deux à deux la masse des termes sélectionnés;
b) la mise en phrase: visant, pour chacune des paires obtenues, la production d'une phrase.

Partant de là, nous reconnaîtrons pour chacun de ces traitements deux critères précis:

a) Pour la mise en paire:
   - le couplage quantitatif: selon lequel un nombre précis de paires doit être avancé;
   - le couplage qualitatif: selon lequel les pièces du couplage doivent éviter la facilité.

On remarquera trois avenues de couplage:

conjonctif: où les deux termes d'une paire se complètent ou se relancent. Au sens où ils peuvent aisément s'intégrer à un même territoire sémantique.

Exemple: auto + vitesse

«Une auto passa à toute vitesse dans la rue».

disjonctif: où les deux termes s'affrontent. Au sens où ils ont l'habitude d'évoluer dans des aires sémantiques différentes.

Exemple: sucre + ontologie

«Près du traité d'ontologie se trouvait un café encore chaud dans lequel la jeune femme regardait fondre un sucre».

injonctif: où plutôt que se repousser les deux termes s'attirent presque inévitablement. C'est-à-dire comme obéissant aux agissements d'un cliché (commandé par lui).

Exemple: belle + fleur

«Il y a une belle fleur dans le jardin».

Dès lors, on peut avancer que le couplage qualitatif doit promouvoir les avenues disjonctive et conjonctive (en ce qu'elles stimulent l'imagination), et limiter celle injonctive (en ce qu'elle favorise une certaine paresse intellectuelle)...

De même, signalons qu'il faut éviter les couplages manifestant de la redondance. Puisque, plus souvent qu'autrement, ils mènent à la pure et simple énumération.

b) Pour la mise en phrase:

. La cohérence interne: selon laquelle chaque phrase doit proposer un assemblage syntaxique et sémantique adéquat. Au sens où les phrases font montre d'intégration pour les termes combinés - diverses règles telles celles de répétition, de relation, de progression, et de non-contradiction, seront avec prudence évoquées... (8)

. L'affectation requise: selon laquelle les composants du couple se retrouvent bel et bien dans la phrase produite. Parfois des oublis, quelque fois des métamorphoses empêchent de bien réaliser cette intégration.

Sans en faire un critère déterminant, rajoutons qu'en rapport avec un contrat de discours axé sur le récit d'action, les phrases devront proposer des développements susceptibles de favoriser cette orientation...

Voyons maintenant comment, au sein même de ces deux traitements, cela pourrait se manifester.

EXEMPLE

Inutile, pour l'illustration de cette étape de rétrograder. On se contentera, à compter du mot *«chapeau»*, d'afficher d'abord des couples de mots, puis des phrases les actualisant. Ce faisant, nous négligerons l'illustration du premier critère de la *«mise en paire»*, soit celui du couplage quantitatif. Facile à comprendre et à vérifier - puisque ne mettant en jeu que l'adéquation entre les termes sélectionnés et ceux combinés - nous compterons cette opération comme déjà acquise.

De surcroit, précisons que de manière générale la *«combinaison»* s'effectue à partir des six mots préalablement sélectionnés. Et qu'à ce titre elle autorise la production d'au moins trois parties (c'en serait d'ailleurs, bien qu'on puisse recommander beaucoup plus, le devis normal). Aussi, toujours par commodité évaluative, déborderons-nous ce strict cadre de travail. Pensant par là pouvoir simuler l'essentiel des cas litigieux rencontrés.

Mot de départ : CHAPEAU

Etape : Répartition: combinaison

Consignes : a) Regrouper les mots sélectionnés deux à deux;

b) produire une phrase avec chacune des paires de mots.

Mise en paire	*mise en phrase*
1- crapaud + Pinchaud	*«Il était une fois un crapaud violet qui s'appelait Pinchaud».*

Voilà une paire de mots qui conduit tout droit au stéréotype: un nom d'animal plus un nom propre et le tour est joué. Le nom commun devient le nom propre. Ce peu d'intégration recèle un couplage de type *«injonctif»*.

2- *pacha + hache*	*«Et le pauvre pacha fut condamné à couper des palmiers avec une hache d'argent très lourde».*

Cette seconde paire, à l'opposé de la première, fait montre d'une meilleure intégration. La relance ici négociées de *«hache»* à *«pacha»* reflète un couplage de type *«conjonctif»*.

3- *charrue + chimie*	*«Pour transporter ses accessoires de chimie, il dut emprunter une charrue».*

Ce couplage contre nature oblige le scripteur à porter son récit sur une voie inhabituelle... On imagine tout de suite ce qu'aurait donné le couple *«charrue + vache»*... Aussi dirons-nous, qu'en la circonstance, *«charrue + chimie»* propose une avenue *«disjonctive»* de construction.

4- *chameau + tache*	*«Il y avait un chameau qui broutait de l'herbe dans son étable».*

À l'évidence ici, l'erreur relève de l'*«affectation requise»*. En effet, de la paire affichée, un seul des deux termes se trouve intégré à la phrase.

5- *chat + château*	*«Non loin de là le roi avait perdu son petit chat».*

Même chose ici. On aura cru que l'allusion implicite (non loin de là) suffisait.

6- *chat + sceau*	*«Ce matin mon petit chat qui buvait du lait dans un sceau».*

Difficile à soutenir au niveau de la cohérence, on dira de cette phrase qu'elle est incomplète, c'est-à-dire qu'elle est en panne de *«progression»*.

7- *haut + achat*	*«Son château était énorme et aussi très très haut, son père allait très souvent en ville faire des achats et la plupart du temps c'était pour sa fille».*

La déficience ici affichée se situe à deux niveaux. D'abord le plan syntaxique: on regroupe en une phrase ce qui normalement tient en trois. Ensuite celui logique: il manque de *«relation»* entre la première et les deux autres parties de la phrase, soit:

	«château très haut» et *«achats en ville»*...
8- *char + chape*	*«L'avion descendait au sol et déposa un char et ce jeune homme était vêtu d'une chape blanche et très longue».*
	Ici, une progression trop rapide empêche de bien penser le rapport entre le *«char»* et l'arrivée du *«jeune homme vêtu d'une chape»*. De surcroît signalons que les multiples apparitions de *«et»* produit un effet de stricte accumulation.
9- *pacha + chameau*	*«Le pacha qui n'avait plus de jambe, lorsqu'il vit le chameau il se mit à courir jusqu'au château».*
	Un peu grossière, cette bévue suppose une flamboyante contradiction. Bien évidemment nous ne contesterons pas que de *«plus de jambe»* à *«courir»* quelque chose ne nous a pas été dévoilé. Cette incohérence cependant, une fois intégrée à un ensemble plus complet, saura peut-être se justifier.
10- *eau + chape*	*«Gamin de nature, je pris mon lance-pierre, une pierre, et je tirai dans l'eau bénite. Plouf! la pierre atteignit son but et*

	arrosa toute la chape du prêtre».

Cette intégration que l'on pourrait qualifier de «*conjonctive*» se trouve ici, malgré ses évidentes qualités diégétiques, en infraction. En effet, la paire de mots se distribue sur deux phrases plutôt qu'une!

11- achat + cape	*«Un petit garçon nommé Billie allait s'acheter une cape multicolore chez un marchand d'antiquité».*

Dérapage ou métamorphose le mot «*achat*», subitement est devenu le mot «*acheter*»... Rien de bien subversif, mais tout de même caractéristique d'une inattention en regard de la consigne.

CONCLUSION

Voilà qui devrait suffire. Bien sûr ce relevé n'est pas exhaustif, mais tout de même il peut donner un aperçu des divers problèmes rencontrés en situation d'enseignement.

LÀ-dessus, nous ne voudrions pas laisser croire que les quelques éléments de cohérence ici et là signalés pour ajuster le tir de certains scripteurs, orientent de manière inflexible l'évaluation. Nous savons bien que de multiples oeuvres, et des meilleures (on n'a qu'à penser

aux écrits de Lautréamont, Rimbaud, Simon, Robbe-Grillet, Ricardou) ont à dessein agressé la cohérence, et qu'à ce titre elles ont fait considérablement progresser la littérature. Seulement, ce que nous comptons esquisser par ces quelques observations, c'est un travail de réflexion entre ce que l'on pourrait appeler d'une part l'*«erreur»*, et de l'autre la *«trouvaille stylistique»*...

Tel qu'annoncé déjà, nous y reviendrons lors d'un troisième document.

2- Pôle idéel: *«La mise en réseau(x)»*.

Changement de cap et, forcément, de technique, la *«mise en réseau(x)»* commandera une évaluation axée sur trois critères spécifiques. S'agissant en effet de constituer un ou plusieurs *«réseaux sémantiques»* à partir d'éléments préalablement sélectionnés, la répartition s'évaluera selon:

a) Les regroupements:
où en plus de leur nombre, il conviendra de déterminer si les termes regroupés développent ou recouvrent des aires sémantiques concordants (soit en explicite, soit en implicite). Ceci afin d'amorcer un discernement dans la ou les orientations du récit en construction.

b) Les appellations:
où, par effet de contrôle, se caractérisera le ou les réseaux obtenus. C'est-à-dire ici que chacun des réseaux devra affubler un *«dénominateur»*. En l'occurrence, ce pourront être des thèmes, noms de personnages, de lieux, etc... enfin tout titres différents des sens déjà mis en réseaux.

c) La distribution:
où il suffira d'apprécier l'équilibre imparti à chacun des réseaux (pour autant qu'il y en ait plusieurs): en effet, trop de noms, trop de verbes, ou trop de qualificatifs impliqués dans un même réseau risqueraient de provoquer une manière de congestion textuelle.

Ici encore il sera utile d'observer les trajectoires soit parallèles, soit intersectées de chacun des réseaux. En effet, leur mode de développement ainsi que de positionnement pourront emprunter des avenues distinctes:

- de linéarité: selon que deux réseaux se succèdent dans le récit sans nécessairement se compléter ou se relancer;

- de complémentarité: selon que deux réseaux s'emboîtent et s'intersectent au sein d'un même récit;

- d'opposition: selon que deux réseaux s'affrontent pour la domination dans un récit;

- de contradiction: selon que deux orientations incompatibles se développent, et disparaissent dans la production d'une troisième.

À ceci rajoutons que si les trois premières avenues sont fréquentes, la quatrième ne se rencontre que très rarement chez les apprentis (peut-être en cela faudrait-il se pencher sur les conséquences de la présente programmation...).

Mais, pour un meilleur entendement, allons-y voir de plus près.

EXEMPLE

Ici encore, nous renverrons à des exemples de *«mise en réseau(x)»* sans en passer par les étapes antécédentes. Aussi négligerons-nous une nouvelle fois de rendre compte du premier critère de la *«mise en réseau(x)»*, soit celui voulant que soit vérifiée l'adéquation entre les sens sélectionnés et ceux affectés à cette étape...

De plus, rajoutons que la présente étape repose habituellement sur une *«sélection»* de huit sens. Dont la répartition commande la production d'un, deux, ou trois réseaux. À l'usage toutefois, nous avons crû bon d'orienter le travail des apprentis vers la distribution en deux réseaux. Il nous semblait en effet que c'était dans cette situation que les élèves se sentaient le plus à l'aise. Favorisant ou la complémentarité ou l'affrontement, la production de deux réseaux dynamise à souhait le récit, et ce sans trop complexifier la démarche.

Quant à l'émission évaluative de mise, elle se fera à compter d'exemples de réseaux tirés tantôt de processus de production axés sur le mot *«JAUNE»*, tantôt sur le mot *«CHAPEAU»*. Ainsi pourrons-nous assurer une couverture des principaux problèmes rencontrés lors de cette étape.

Mot de départ : *«JAUNE» ou «CHAPEAU»*

Étape : Répartition: mise en réseau(x).

Consignes :

a) Regrouper les sens sélectionnés en deux réseaux;

b) Les distribuer de la manière la plus équilibrée possible;

c) Identifier chacun des réseaux produits au moyen d'un terme ou d'une

locution distincte des termes ou locutions à répartir.

1- *Réseaux:*	*Contamination*	*Enquête*
	- *peste* - *enfant* - *travailler* - *maladie infectieuse*	- *briseur de grève* - *expérience* - *coloration* - *automne*

Remarques:

. Situation de complémentarité intéressante entre les deux réseaux. De la *«contamination»* à l'*«enquête»* en effet, se laissent imaginer les rapports entre un problème et sa résolution;

. quant aux regroupements en tant que tels, on doit signaler qu'ils n'offrent pas la même consistance:
- très lié pour le premier - la *«contamination»* offre un rayonnement sémantique suffisamment englobant -, cela se relâche au second - où l'*«enquête»* ne semble pas faire l'unanimité. Là en effet les sens d'*«automne»* et de *«briseur de grève»* paraissent lui échapper.

2- *Réseaux:*	*Hôpital*	*Magasin*
	- *homme* - *cheveux* - *maladie* - *bouche*	- *fleur* - *papier* - *miel* - *nylon*

Remarques:

. Nous avons là un exemple de réseaux qui, par leurs regroupement et appellation, annoncent un développement oppositionnel. Chacun possédant son champ sémantique, on ne perçoit à peu près pas de sens pouvant se recouper...

3- *Réseaux:*

La vie se déroule	*Forêt*
- *étoffe*	- *arc-en-ciel*
- *automne*	- *papier*
- *feuille*	- *nature*
- *tomber*	- *couleur*

Remarques:

. Joués à l'avance, ces deux réseaux présentent - pressentent - un développement axé sur la linéarité. Trop proches l'un de l'autre (et surtout trop généralisant), les appellations commandent une sorte d'osmose sémantique. Aussi prévoyons-nous que, par redondance, le récit s'enlisera... ou deviendra par trop complaisant.

. Signalons qu'un autre type de linéarité peut advenir lorsque deux réseaux s'ignorent. C'est-à-dire lorsqu'ils se développent en toute autonomie, sans se compléter, ni se recouper. Simplement ils se suivent, sans plus.

Seulement, cela ne peut véritablement se vérifier qu'à la dernière étape du processus...

4- *Réseaux:*	*Guérison*	*Maladie contagieuse*
	- *docteur*	- *bilieux*
	- *maladie*	- *oeuf*
	- *orangé*	- *couleur*
	- *tube*	- *fleur*

Remarques:

. Ici encore, de «*guérison*» à «*maladie contagieuse*», on peut remarquer des rapports de complémentarité entre les réseaux.

. Cependant quelque distorsion dans l'appellation nuit à l'entendement. Ainsi retrouverons-nous le terme «*maladie*» et dans le réseau «*guérison*», et comme titre, «*maladie contagieuse*», dans le réseau du même nom. Ce qui provoque ici un effet de redondance non permis.

5- *Réseaux:*	*Histoire des malfaiteurs*	*Un beau paysage*
	- *carton*	- *arc-en-ciel*
	- *cheveux*	- *soleil*
	- *couleur*	- *nature*
	- *enfant*	- *nuage*

Remarques:

. L'appellation ou l'identification du premier réseau (histoire des malfaiteurs) pose problème. Trop générale elle empêche de bien caractériser le regroupement. D'autant qu'ici rien ne laisse présager une quelconque activité répréhensible... En

lieu et place on attendrait plutôt un dénominateur de type «*déguisement*» ou «*mascarade*».

. Quant au second (un beau paysage), s'il offre un regroupement conforme à son intitulé, il n'en demeure pas moins un peu stéréotypé... Puisqu'en ces cas, l'accent sur la description de la «*nature*» est souvent la voie de la facilité.

6- *Réseaux:*	*Vétérinaire*	*Informations*
	- *papillon* - *chien* - *travail* - *journal*	- *maladie* - *briseur de grève* - *couleur* - *race*

Remarques:

. On peut remarquer ici que, sous certains aspects, les regroupements proposés sont discutables. En effet, si l'on s'en remet aux appellations suggérées, divers transferts, de l'un à l'autre réseau, seraient autorisés. Ainsi serait-il convenable de retrouver dans le réseau «*vétérinaire*» deux termes du réseau «*informations*», et vice-versa:
- vétérinaire: départ de «*travail*» et «*journal*» et arrivée de «*maladie*» et «*race*»;
- informations: départ de «*maladie*» et «*race*», et arrivée de «*travail*» et «*journal*».

7- *Réseaux:*	*Spectacle*	*Prison*
	- *instrument à percussion*	- *être fou*

- *compliment* - *aller trop vite* - *musique* - *coiffure rigide* - *marquer son admiration*	- *être coupable*

Remarques:

. **A coup sûr les regroupements attestent d'une *«distribution»* mal équilibrée (six pour deux)... D'autant que du réseau *«spectacle»*, la locution *«aller trop vite»* aurait pu jouer le jeu de celle d'*«être coupable»* incluse dans le réseau *«prison»*.**

8- Réseaux:

Gloire	*Accident*
- *marquer son admiration* - *complimenter* - *plaire* - *jouer des percussions*	- *champignon* - *être fou* - *auto de course* - *voyages*

Remarques:

. **Un regroupement accueillant des termes trop voisins provoque pour le premier réseau (gloire) une former de déséquilibre par saturation. Ici la redondance mènera à la complaisance.**

CONCLUSION

L'évaluation de cette étape - et cela vaut autant pour le travail de *«combinaison»* que pour celui de *«mise en réseau(x)»* - ne peut être ni absolue ni catégorique. Seulement, elle doit dispenser des critères susceptibles de motiver un jugement de valeur sur un *«travail en cours»*. Et c'est à ce titre qu'elle investit, tantôt techniquement, tantôt diégétiquement, le travail de *«répartition»* des éléments sélectionnés. C'est une manière d'empêcher le renvoi en dernière étape (là où le récit se trouverait produit d'une manière définitive) de toute l'évaluation; mais c'est aussi et surtout une manière de rendre compte du travail construit lors de l'étape même, et d'ainsi en prévoir, fluides ou obstruées, diverses ramifications. Aussi, il ne faudra pas voir dans ce devis évaluatif une manière de discréditer le travail de *«combinaison»* ou de *«mise en réseau(x)»* dont la logique articulatoire n'est pas donnée pour immédiatement évidente. Car on sait que les développements les plus spectaculaires, c'est-à-dire ceux susceptibles de donner suite à un travail qui résiste à la cohérence, sont souvent les moins prévisibles! Seulement la charge évaluative ici primée aura pour tâche de rendre, chez celui qui oeuvre à un récit, explicite l'évolution de son travail. C'est-à-dire, d'abord et surtout, de l'empêcher de démissionner, voire de s'en remettre à une construction aléatoire.

D- LA PLANIFICATION

Des mots, suivant leurs *«accumulation»*, *«sélection»* et *«répartition»*, nous accédons à la phrase. Préparant ainsi une graduelle *«mise en texte»*. Selon l'axe cependant, les préparatifs auront plus ou moins évolué. À cet effet, on constatera que pour le plan *«matériel»* déjà la construction de phrase(s) a été esquissée. Et qu'à ce titre la *«planification»* arrive dans un processus phrastique déjà engagé.

Dépendamment des pôles donc, les critères varieront. Du *«matériel»* à l'*«idéel»* on ne pourra reconduire les mêmes paramètres. De fait, chez l'un on remarquera un travail plus porté sur l'*«ajustement»*, alors que chez l'autre s'en dégagera un d'*«ordonnancement»*.

Selon la *«répartition»* fournie, il convient donc d'orienter le travail à la faveur d'un *«plan»* dont les promesses d'actualisation logent dans des caractéristiques spécifiques. Ainsi en *«pôle matériel»* on privilégiera:

> l'ajustement: selon lequel une disposition particulière des phrases obtenues lors de la *«combinaison»* advient. D'une manière plus spécifique, il s'agira ici d'élaborer un plan de récit à compter de phrases qui au point de départ n'entretiennent pas de liens organiques. C'est-à-dire encore des phrases dont le développement et le déploiement ont pu se faire sans correspondance obligée. Dès lors, mariées à un nombre précis d'autres phrases, elles devront structurer un récit.
>
> Aussi, en rapport avec une visée d'*«ajustement»*, prévoiera-t-on trois critères distincts d'évaluation:
> 1- celui de la *«production de phrases nouvelles»*, délimitées quantitativement, et orientées

qualitativement (au niveau de leur cohérence interne):

2- celui du *«mode de rattachement»* des dites phrases entre elles. Où de l'une à l'autre elles doivent manifester une *«intégration»* minimale;

3- celui de l'*«ordre d'apparition»* des phrases obtenues, c'est-à-dire ici leur localisation diégétique.

Alors qu'en *«pôle idéel»*, on privilégiera:

l'ordonnancement: selon lequel se trouve autorisée la prise en charge du ou des réseaux déjà produits à l'étape précédente, afin d'en déterminer à la fois les croisements et les relations. A dessein donc, un nombre précis de phrases devront être construites avec le souci de dynamiser le processus. Ainsi qu'avec l'idée de préparer la structure du récit. Selon ce double objectif dès lors se joueront trois critères distincts d'évaluation:

1- celui de la *«production de phrases»*, justifiées quantitativement, et orientées qualitativement (toujours ici en relation avec leur cohérence interne, c'est-à-dire phrase à phrase);

2- celui de la *«régulation des informations»*. Où devra pouvoir se vérifier un ordre d'apparition équilibré, dans les phrases du plan, des sens déjà intégrés aux réseaux;

3- celui de la *«progression des informations»*. Où se jouera la couverture d'ensemble du récit, rendant perceptible des investissements phrastiques tant en début qu'en milieu et en

fin de récit (celui à tout le moins en voie de construction)...

C'est dire ici qu'à l'exemplification, nous tirerons parti d'une manière alternative, tantôt, matérielle, de l'«*ajustement*», tantôt, idéelle, de l'«*ordonnancement*».

EXEMPLE

Ici encore, pour la majorité des exemples étudiés, il ne sera pas nécessaire de renvoyer à l'étape qui aura précédé celle de *«planification»*: soit celle de *«répartition»* (volet *«combinaison»*). Les critères ventilés s'appliquant pour la plupart à des évaluations intrinsèques, c'est-à-dire pertinentes au sein même du travail de planification.

Une exception cependant à ce mode d'emploi. C'est celle prévoyant un exemple ayant pour tâche d'exhiber un type précis d'écart par rapport à la consigne, à savoir: l'adéquation entre les phrases annoncées en *«combinaison»* et celles déposées en *«planification»*. Cas particulier où de multiples altérations viennent parfois compromettre le travail jusque-là engagé.

Mot de départ : CHAPEAU

Étape : Planification: ajustement

Consignes :
a) Rajouter trois nouvelles phrases aux trois produites à l'étape précédente.

b) Disposer les six phrases obtenues dans leur ordre d'utilisation pour le récit.

1- Soit la combinaison suivante:

a) *Pinchaud + crapaud :* *«Il était une fois un crapaud violet qui s'appelait Pinchaud».*

b) *chameau + château :* *«Pinchaud se promenait*

dans le désert et rencontra un chameau tout près d'un château».

c) *chaud + écho* : *«Et il cria «Monsieur le chameau» et le chameau entendit son écho.*

On remarquera que pour la troisième paire (chaud + écho) un seul des deux termes (écho) accède à la mise en phrase...

Soit, dès lors, la planification suivante:

a) *«Il était une fois un crapaud nommé Pinchaud, de couleur jaune mêlé avec du brun».*

b) *«Pinchaud était le seul crapaud qui se promenait dans le désert et un jour il rencontra un chameau tout près d'un château».*

c) *«Pinchaud le petit crapaud qui avait chaud cria: «Monsieur chameau est-ce que le château est habité?» Et le chameau répondit: «Non, mais tu peux venir».*

d) *«Il va voir le chameau et lui demanda: «Comment t'appelles-tu?» - «Je m'appelle Réglisse Rouillé et toi?» «Moi c'est Pinchaud».*

e) *«Après avoir fait connaissance, ils allèrent prendre un café. Pinchaud demanda, «Quelle est la marque de ton café?» «Barzoune» répondit Réglisse Rouillé».*

f) *«Ils discutèrent pendant une heure, et ensuite ils partirent tous les deux chez Pinchaud».*

Remarques:

- On peut, à première lecture, noter que le plan proposé conduit à une sorte de banalisation du récit. De fait, peu d'actions se trouvent ici engagées, et encore, lorsqu'elles le sont, elles restent sans relief... C'est une marque du peu d'efficacité de l'intégration, vérifiable ici dans le rattachement linéaire des phrases entre elles.

- Outre cela, précisons que l'exemple avancé, le fut dans le but d'illustrer un défaut dans l'*«adéquation entre les phrases de la combinaison et celles de la planification»*. Dans ce registre, en effet, on peut remarquer que lors du report de la phrase c), il s'est à la fois gagné et perdu quelque chose. Ainsi, de la phrase produite lors de la *«combinaison»* chaud + écho: (Et il cria *«Monsieur le chameau»* et le chameau entendit son écho.)

  On obtiendra à la planification:
  (Pinchaud le petit crapaud qui avait chaud cria: *«Monsieur Chameau est-ce que le château est habité?»* Et le chameau répondit: *«Non mais tu peux venir».)*

  Soit une manoeuvre où avec la venue de *«chaud»* absent de la première version, disparaît *«écho»* présent en première version.

- Encore que cette démonstration ne soit pas de stricte application locale. Ici, elle pourrait être étendue, avec d'infimes variations, aux trois

phrases qui, de la «*combinaison*» à la «*planification*», ont été reportées...

2- a) «*Il était une fois un crapaud qui vagabondait dans un champ*».

b) «*Non loin de là le roi avait perdu son petit chat*».

c) «*Ayant appris la nouvelle tous les habitants de la forêt allèrent se cacher dans leurs huttes*».

d) «*Une femme qui cueillait des framboises échappa son châle par terre, et après sa cueillette partit sans s'en rendre compte*».

e) «*Et tata la tortue trouva le châle plein de taches et décida d'en faire sa couverture*».

f) «*Le crapaud passant par là rencontra Tata et lui demanda pourquoi tous les habitants étaient rentrés. Elle lui expliqua que le chat du roi rôdait dans les parages*».

Remarques:

. Si pour les phrases a), b), et c) une forme de rattachement semble prévaloir, on ne peut pas en dire autant pour les phrases d), e), et f). Puisque là, ni entre elles, ni en rapport avec les trois premières, ne semble transpirer une quelconque motivation.

. À ce titre, on dira que ce plan manque de motivation. Qu'il oublie d'intégrer ou de rattacher les

pièces qu'il distribue: un crapaud, un chat, une femme, un tortue...

. Ce qui de fait conduit à une incompréhension du récit escompté... Il n'y a d'ailleurs que sur la fin (phrase f) qu'on peut, par déduction, entendre que les habitants de la forêt se sont cachés dans leurs huttes pour ne pas avoir à affronter un chat dangereux.

3- a) *«Fou de rage le prêtre nous courut après. Mais avec de la chance nous réussîmes à le semer».*

b) *«Gamin de nature, je pris mon lance-pierre, une pierre, et je tirai dans l'eau bénite. Plouf! La pierre atteignit son but, et arrosa toute la chape du prêtre».*

c) *«Quand nous arrivâmes au palais, nous nous sommes mis à crier «Que c'est beau!»*

d) *«Nous étions restés si longtemps que lorsqu'on est arrivé près de l'auto, le capot avait eu tellement chaud qu'il était tout tordu».*

e) *«Il faut aller voir un mécanicien pour qu'il nous change notre capot».*

f) *«Avant de quitter ce pays nous n'avions qu'un désir: voir le château du soi-disant pacha».*

Remarques:

- Bien que l'ensemble des phrases prédispose à une écriture assez avancée au niveau diégétique (beaucoup moins linéaire que les précédentes) il n'en reste pas moins que c'est un plan qui comporte certains défauts de construction:

  - au plus près nous dirons que c'est l'*«ordre d'apparition»* des phrases - soit leur distribution logique - qui est le plus hypothéqué. Puisqu'ici, les phrases a) et b) pouvant fort bien s'intervertir. La poursuite des gamins par le prêtre ayant une meilleure place après que les enfants aient lancé leur pierre;

  - ensuite, il est utile de préciser que, sans situation initiale, le plan s'achève sur une sorte d'introduction à une nouvelle aventure: *«voir le château du soi-disant pacha»*. Et que donc, à ce titre, il ne remplit pas vraiment son mandat, qui est celui tracer, d'une manière globale, l'armature du récit à venir.

CONCLUSIONS:

Ces exemples restent assez caractéristiques du type d'écarts rencontrés en étape de *«planification»*, pôle matériel. On le sent, beaucoup de choses viennent se jouer ici. La proximité du récit permet de mesurer l'importance des dénivellations phrastiques. Certains éparpillements, en effet, empêchent de penser le récit comme un tout lié. Et, ce faisant, provoquent une manière d'inflation dans la diégèse:

- en peu d'occasions des liens arrivent à se tisser entre toutes les phrases;

. plutôt on se bute à des cellules fictionnelles (une phrase ou deux) isolées.

De là, la nécessité, par le plan, d'encourager, voire même de privilégier de précis regroupements dans l'action. Sans quoi, l'apprenti s'expose plus à l'implantation d'une écriture *«incohérente»* qu'à la venue d'une écriture *«discohérente»* (9) (c'est-à-dire qui développerait de multiples cohérences à travers de multiples récits).

EXEMPLE

D'une manière plus insistante ici, on accompagnera les exemples de *«planification»* de ceux de la *«mise en réseaux»* préalablement obtenus. Ainsi se comprendra mieux le travail injecté et dans les productions quantitative et qualitative des phrases, et dans la régulation des informations.

Quatre exemples seront fournis. Tous tirés de l'exploitation *«idéelle»* du mot *«jaune»*, ils s'emploieront à illustrer les erreurs, ou les errances, les plus symptomatiques de cette nouvelle étape de manipulation. Pour chacun ou chacune, on en retiendra les redressements adéquats.

Mot de départ : JAUNE

Étape : Planification: Ordonnancement

Consignes :

a) Établir, à partir des réseaux obtenus lors de l'étape précédente, un plan de récit.

b) Compris entre cinq et huit phrases, ce plan doit exhiber une suite ordonnée d'événements, ainsi que fournir un parcours global du récit à venir.

1- A- Mise en réseaux:

Documentaire	*Les Aroumboudas*
- *bouton d'or*	- *rire*
- *journal*	- *couleur*
- *information*	- *peuple*
- *nature*	- *dent*

B- Ordonnancement:

a) «Un bon matin l'explorateur Isaack Peaudebanann lut dans le journal «Bouton d'or» que les Aroumboudas, un peuple à moitié cannibal et l'autre moitié un peu dingue, venaient de capturer une jeune fille nommée Bigoudi La motte».

b) «Alors l'explorateur décida d'aller la délivrer».

c) «Il fit ses bagages et prit le premier avion».

d) «Rendu au pays des Aroumboudas, il ne voyait personne, il n'entendait rien à part le sifflement des oiseaux dans la nature, et le chant du ruisseau».

e) «En se penchant pour boire, un Aroumbouda l'attrapa et l'emmena au village».

f) «Le chef des Aroumboudas était très furieux contre Isaack, et il décida de l'attacher à un poteau tout près de Bigoudi».

g) «Isaack dit à Bigoudi: «Je viens pour vous libérer de ces malappris d'Aroumboudas».

Remarques:

. Globalement deux écarts attirent ici l'attention:

- l'un qui a trait à l'*«adéquation»* entre les mots des réseaux et ceux déposés dans le plan - seulement quatre mots sur huit ont en effet été investis...

- l'autre qui relève de la *«progression»* des informations livrées dans le plan. Dont on note une couverture incomplète, puisque le plan s'arrête là où il devrait puiser toute sa force soit la résolution du problème signifié en début de plan: libération de Bigoudi Lamotte...

. Se trouve ici aussi compromise la *«régulation»* des informations. Mais, pour la clarté de l'exposé, nous renvoyons à un exemple ultérieur la localisation de ce problème.

2- A- Mise en réseaux:

Maladie du rire	*Poule aux invars dorés*
- *hôpital*	- *poule*
- *indienne*	- *invar*
- *rire forcé*	- *partie de l'oeuf*
- *blagues*	- *blond doré*

- -

B- Ordonnancement:

a) «Il était une fois une petite Indienne qui s'appelait Anna. Elle contait toujours des blagues qui n'étaient pas drôles».

b) «Alors pour ne pas la décevoir, il fallait se forcer pour rire».

c) «Mais un jour elle en conta une tellement drôle que Pierre fut obligé d'aller à l'hôpital pour s'arrêter de rire».

d) «Quand il revint, il en riait encore. Cette blague parlait d'une poule qui pondait des oeufs d'or. Alors Pierre se rendit à la Bibliothèque et chercha».

e) «Puis il trouva un livre dans lequel on disait que cette poule habitait la Vallée noire. Pierre décida d'y aller».

f) «Pierre n'avait pas lu que c'était une légende. Il marcha deux jours pour rien. Et depuis ce jour il ne croit plus aux légendes».

- -

Remarques:

. Encore ici tous les mots prévus par la *«mise en réseaux»* n'ont pas été investis. *«invar»* et *«blond doré»* manquent à l'appel. De plus, bien que cela reste de moindre conséquence, on constatera que certains des termes reconduits accueillent des déviations. Ainsi, *«rire forcé»* devient *«forcé pour rire»*, *«partie de l'oeuf»* se réduit à *«oeufs»*, et probablement que *«blond doré»* sera devenu *«d'or»*...

. A l'opposé de l'exemple précédent, cependant, on remarquera une couverture assez complète du récit à venir.

. Côté progression cependant, il reste à signaler que le plan offre deux récits consécutifs.

3- A- Mise en réseaux:

La nature	L'animal
- couleurs	- oeuf
- automne	- nid
- forêt	- poussin
- nourriture	- abeille

B- Ordonnancement:

a) «C'est l'automne et il y a plein de couleurs».

b) «Dans la forêt les écureuils apportent leur nourriture».

c) «Près d'une ruche d'abeilles il y a un nid avec un oeuf qui devenait poussin».

d) «Pour l'aider à grandir je lui donne du miel».

e) «Mais une abeille qui m'avait vu faire vient prendre tout le miel. Et il n'en reste pas une goutte».

f) «Après je lui donne des moustiques. Et il les mange».

Remarques:

- Le problème ici soulevé en est un de «*régulation*», c'est-à-dire de distribution déséquilibrée des éléments des réseaux dans le plan. On remarque en effet que les huit termes prévus par les réseaux sont distribués dans les seules trois premières

phrases. Ce qui, dès lors, ne laisse rien aux trois dernières.

Conséquence de cette distribution un peu hâtive: on atrophie la portée diégétique de chacun des réseaux.

4- A- Mise en réseaux:

Hôpital	*Magasin*
- *homme*	- *fleurs*
- *cheveux*	- *papier*
- *maladie*	- *miel*
- *bouche*	- *nylon*

- -

B- Ordonnancement:

a) «Un jour ma grand-mère était à l'hôpital».

b) «Un homme vint voler un papier sur lequel elle avait écrit son code de banque».

c) «Alors, nous nous sommes mis à la poursuite de l'homme et, en passant par une boutique de fleurs, j'allai lui acheter un pot de fleurs pour la consoler».

d) «Après, je me suis rendu à l'hôpital pour lui donner mon pot de fleurs et puis elle nous expliqua que l'homme avait des yeux bleus, des cheveux blonds et une bouche assez ronde».

e) «Ma grand-mère souffrait d'une grave maladie. Elle se nourrissait de miel pour vaincre sa maladie».

f) «Après une grande enquête, les policiers nous annoncèrent qu'ils avaient attrapé le voleur».

g) «Alors le lendemain ma grand-mère réussit à vaincre sa maladie, et pour cadeau ma mère lui acheta un beau couvre-lit en nylon».

- -

Remarques:

. Si la couverture du récit à venir semble ici fournie, ce n'est pas sans s'accompagner de distorsions tant au niveau de l'ordre des informations reçues, qu'au niveau de leur stricte adéquation avec les réseaux de départ.

. Ainsi peut-on, à l'endroit d'un terme logé dans le réseau *«magasin»*, observer un pernicieux dérapage:

- *«papier»* se retrouve manifestement du côté de l'*«hôpital»*, soit dans l'autre réseau.

. Quant à l'ordre des propositions du plan, il n'est pas sans soulever des interrogations. Ainsi peut-on douter de la pertinence situationnelle de la phrase d) qui vient donner la description du voleur, après que la poursuite ait eu lieu!...

CONCLUSIONS

On l'aura remarqué, ici comme ailleurs, un problème n'arrive jamais seul. De là la difficulté à isoler chacun des écarts caractérisant le travail d'ordonnancement.

Nous croyons cependant avoir, par ces quelques exemples, touché les maîtres critères de l'évaluation d'un plan construit dans le camp *«idéel»*. Et, même si cela devait limiter l'observation, il serait de mise d'orienter et l'enseignement et l'apprentissage à la faveur du redressement correctif conséquent.

On le sait, l'établissement de réseaux précaires peut donner lieu à une récupération intelligente lors de la planification. De même que des réseaux apparaissant comme prometteurs peuvent s'avérer, en planification, déficients. Dans les deux cas, on se doit de constater que l'exception joue. Et qu'en aucune manière ils n'attestent d'une stricte conformation dans la démarche. Ce qui apparaît cependant comme plus recommandable revient à la constatation suivante: mieux est préparée l'étape de *«répartition»*, plus attentive et plus fertile sera celle de *«planification»*.

E- L'ACTUALISATION

De la récente *«mise en phrases»* découle une pressante *«mise en texte»*. Avec une différence requise toutefois: que la disparité des traitements imposée lors des deux étapes précédentes (*«répartition»* et *«planification»*) s'estompe au profit d'un traitement à consignes uniformisées.

Pour cette dernière étape de la phase dite *«active»* du *«processus de production»*, l'évaluation va prendre ancrage sur trois ordres de critères différents:

1- L'adéquation avec le plan:
au sens où se vérifie la fidélité et de l'ordre d'apparition et de la parution des propositions élues. De manière à ce que soient évités:
- les ajouts indus (issus de développements parachutés);
- les retraits inexpliqués de propositions déjà annoncées (compromettant ainsi en tout ou en partie le projet de texte);
- les métamorphoses entrainant une dégradation des phrases reçues.

2- L'intégration:
s'agissant de marquer une distance à la fois quantitative et qualitative par rapport au plan, ce critère d'*«intégration»* discute la consistance du *«contexte»* tel que produit par le récit. Et ce faisant, il fait ressortir la nécessité d'un *«connecteur»*, ou de *«propositions»* à ponctuellement rajouter.

3- La cohérence:
inspirée des règles articulées par Michel Charolles(10), soit: de répétition, de relation, de progression, et de non-contradiction, l'évaluation doit se prévaloir d'une orientation textuelle de base. C'est-à-dire d'une orientation permettant sur place de contrer les aventures peu ou pas contrôlées de confusion et de dispersion scripturelles.

Il s'agit donc ici d'accréditer quelque souplesse dans l'évaluation; de celle qui, tout en respectant les règles du jeu, ne pénalise pas l'itinéraire de fiction. Un renvoi permanent à l'environnement contextuel reste, en cette circonstance, la meilleure garantie d'objectivité...

EXEMPLES

Étant donné la non-exclusivité des opérations ici mises en jeu (au sens où elles trouvent aussi bien leur application en pôle *«idéel»* qu'en pôle *«matériel»* - et pourquoi pas en *«mixte»*), nous tirerons les exemples de sources multiples. Ainsi, seront appelés à illustrer les propos des textes produits dans l'un ou l'autre camp.

Quant aux modalités d'exhibition, on se doit d'en signaler certaines particularités. Ce seront tantôt des démonstrations liant *«répartition»* et *«actualisation»*, tantôt des exploitations sur le seul texte final, tantôt une insistance sur un de ses fragments particuliers. Soit autant de manifestations nécessaires à la bonne compréhension des règlements distordus du texte.

Mots de départ : OUVERTURE, CHAPEAU, JAUNE, AIGUILLE (chacun exploité isolément)

Étape : Actualisation

Consignes :
a) À compter du plan déjà établi, produire un récit qui rajoute des informations à celles de départ.

b) Voir à ce que ce récit intègre, par le concours d'une cohérence modulée, les éléments mis en circulation.

1- Ce premier lot d'exemples abordera de diverses manières les problèmes échus à l'adéquation entre les phrases produites lors de l'étape de *«planification»*, et celles injectées dans celle d'*«actualisation»*.

Exemple 1

PLANIFICATION

1- *Un jour, un ouvrier passa devant chez nous en voiture.*

2- *Il vit à travers la porte ouverte un ours qui lui ferma la porte au nez.*

3- *Vu qu'il était maladroit, il cassa le beau couvert vert.*

4- *Sur son chemin il trouva un verrou tout rouillé enfoncé dans la terre.*

5- *Sur l'herbe, un ver qui avait faim regardait partout pour trouver de la nourriture. L'ouvrier le regarda en riant.*

- -

ACTUALISATION

L'ouvrier en voiture.

Un beau matin, l'ouvrier que je connaissais bien passa devant chez nous en voiture. Il continua son chemin et vit un ours qui fermait la porte au nez de monsieur le curé Labonté.

L'ouvrier descendit de sa voiture et regarda par la fenêtre. Là il vit l'ours maladroit casser le couvert qui était vert.

Il continua son chemin et s'arrêta au bord de la route. Il regarda par terre et trouva deux verrous tout neufs. Content, il alla les mettre dans sa boîte à outils.

Remarques:

. Bien que l'*«actualisation»* soulève des problèmes qui débordent ceux attribués à la stricte adéquation (particulièrement au niveau de la répétition de certains éléments - le *«il»* par exemple -), nous nous limiterons aux relations induites entre le plan et le récit.

. À ce titre, deux observations s'imposent:

- l'une rappelant que de la *«planification»* à l'*«actualisation»*, une phrase s'est perdue (ou plutôt deux)...
  «Sur l'herbe, un ver qui avait faim regardait partout pour trouver de la nourriture. L'ouvrier le regarda en riant».

- L'autre pointant le fait qu'à l'endroit de certaines phrases un dispositif de transformation s'est imposé. Ainsi:
  «Il vit à travers la porte ouverte un ours qui lui ferma la porte au nez».
  devient dans le récit
  «Il continua son chemin et vit un ours qui fermait la porte au nez de monsieur le curé Labonté».
  Et de même, un peu plus loin:
  «Sur son chemin il trouva un verrou tout rouillé enfoncé dans la terre».
  devient
  «Il continua son chemin et s'arrêta au bord de la route. Il regarda par terre et trouva deux verrous tout neufs».

. L'on retiendra que si pour la première distorsion, soit le gommage pur et simple d'une phrase, on cause préjudice au texte, pour la seconde on peut accéder à une dimension améliorative... Ca n'est pas toujours le cas mais cela se produit tout de même assez fréquemment. Surtout lorsque le plan propose des difficultés manifestes d'orientation. Comme c'est ici le cas.

Exemple 2

PLANIFICATION

1- *Un jour, une jeune femme va au salon de coiffure pour se faire faire une coupe de cheveux pour aller à la plage.*

2- *Ensuite, elle va à la chapellerie pour acheter un chapeau de soleil.*

3- *Sur le chemin de la plage elle rencontre une de ses amies et commence à parler avec elle.*

4- *Pendant qu'elle est occupée, un individu coiffé d'une cagoule noire s'empare de son chapeau. et se sauve à toute vitesse.*

5- *Mais la jeune femme appelle la police, et celle-ci part immédiatement à sa poursuite.*

6- *Le voleur, pour ne pas se faire remarquer, s'assoit sur un banc et commence à lire un article de journal, tout en se méfiant de la police.*

7- *Mais le voleur avait oublié d'enlever sa cagoule et la femme le reconnut. Aussitôt la police l'emmena devant le*

jury qui immédiatement le condamna à une peine de soixante-cinq jours de prison.

ACTUALISATION

Le voleur invisible.

Un jour un voleur de la prison de Vancouver essayait de s'évader. Mais malheureusement, quand il parvint en haut de la paroi qui entourait la prison, il s'accrocha à un câble électrique. À ce moment, son cerveau reçut un choc émotionnel qui le fit devenir invisible. Et depuis il fait des vols sans que personne ne s'en aperçoive. Son dernier vol fut le chapeau de soleil d'une jeune femme très riche. Nous allons vous raconter comment ce vol a été commis.

Un beau matin une jeune femme riche va au salon de coiffure pour se faire faire une coupe de cheveux pour la plage. Ensuite, elle va à la chapellerie pour s'acheter un chapeau de soleil. Sur le chemin de la plage, elle rencontre une de ses amies d'enfance, et elle commence à parler avec elle. Pendant qu'elle est occupée, elle sent une force étrange qui soulève son chapeau. La jeune femme se détourna et vit son chapeau qui se promenait en l'air. Son amie poussa un cri de frayeur et s'évanouit. C'était le voleur invisible. Ne sachant plus quoi faire, elle téléphona à la police. Le voleur invisible alla s'asseoir sur un banc, et pour que personne ne voit le chapeau, il mit un journal par-dessus. La police arriva sur les lieux, et la jeune femme raconta sa mésaventure. Les gendarmes partirent à la recherche de son chapeau de soleil. Sans succès les gendarmes

revinrent et dirent à la femme qu'ils n'avaient rien vu. Mais celle-ci insista pour qu'on retrouve son chapeau. Au même moment un énorme vent souffla sur la plage, et le journal qui était sur le chapeau s'envola. Un des gendarmes vit le chapeau sur un banc, et la ramena immédiatement à la jeune femme. Pendant ce temps le vent faisait beaucoup de ravages. Sur la place, il y avait un vendeur de crème glacée qui peinturait sa charette. Le vent emporte un peu de peinture rouge et celle-ci tomba sur le voleur invisible. Des gens virent le voleur et ils dirent à la police ce qu'ils avaient vu. Les gendarmes emmenèrent le voleur dans un laboratoire où des scientifiques lui redonnèrent son aspect normal. Il fut jugé et condamné à une peine de douze ans de prison. Et depuis ce temps on n'entendit plus jamais parler de ce voleur.

- -

Remarques:

. Tout de suite sautent aux yeux de multiples déviations:
  - *«L'individu à cagoule»* devient *«le voleur invisible»;*
  - La stratégie du voleur pour camoufler son forfait est différente:
  - Il se trouve piégé non par sa *«cagoule»* mais par de la *«peinture rouge»*;
  - Sa peine de prison passe de *«soixante-cinq jours»* à *«douze ans»*.

  Voilà pour le gros de l'affaire.

. Malgré cette non-conformité (ou ces inadéquations), on ne devra pénaliser trop sévèrement le travail.

Puisque, cela reste sensible, un travail d'amélioration s'est, du plan au récit, profilé.

2- Ce deuxième lot d'exemples portera sur certaines difficultés rencontrées en matière d'*«intégration»*. Ainsi remarquera-t-on que du plan au récit on ne gagne pas nécessairement en *«étoffage»*.

Exemple 1

PLANIFICATION

1- *Un jour un homme vit dans une poubelle un beau chapeau melon.*

2- *Mais c'était le chapeau qu'avait perdu un milliardaire.*

3- *Le milliardaire offrit son plus bel instrument à percussion en or pour retrouver son chapeau.*

4- *L'homme se montra et le milliardaire l'accusa et lui fit un procès.*

5- *Puce, l'homme accusé, demanda au juge la parole et dit: «Le chapeau je l'ai trouvé dans une poubelle dans le quartier des couche-tard».*

6- *Frédérik Mackoy, le milliardaire, l'invita à un goûter merveilleusement préparé, et lui offrit un merveilleux gâteau.*

ACTUALISATION

La trouvaille.

Un jour, un homme qui se nommait Puce vit dans une poubelle un merveilleux chapeau melon brun qu'un milliardaire avait perdu. Frédérik Mackoy, le milliardaire, offrit son plus bel instrument à percussion en or comme récompense pour celui qui retrouverait son chapeau. Alors Puce arriva avec le chapeau melon sur la tête. Le milliardaire avait demandé une audience dès qu'il arriverait. Aussi quand il arriva il l'accusa de vol et lui fit un procès. Mais Puce demanda au juge la parole et répliqua: «Ce chapeau je l'ai trouvé dans une poubelle dans le quartier des couche-tard». Mackoy décida alors de le laisser aller, et il l'invita à un goûter chez lui, merveilleusement préparé. Et en signe de reconnaissance, il lui offrit un merveilleux gâteau.

- -

Remarques:

. Malgré des retouches d'ordres syntaxique et logique (plus de connecteurs et une argumentation plus serrée à l'actualisation), on se doit de signaler que le récit se trouve dans une situation de quasi-identité par rapport au plan. De l'un à l'autre en effet on opère avec les mêmes informations, sans plus.

. À ce titre on dira que le récit ne remplit pas son contrat d'intégration, c'est-à-dire qu'il ne rajoute que fort peu par rapport au plan.

Exemple 2

PLANIFICATION

1- *Un jour d'été ou il faisait beau, un vieux monsieur vêtu d'une chape semait du blé dans son grand champ.*

2- *Il faisait tellement chaud que le vieux monsieur alla se réfugier dans sa maison.*

3- *Dans sa maison il se coucha dans un lit et se réveilla deux heures plus tard.*

4- *Puis, il retourna semer son blé.*

5- *Ce monsieur avait un vieux chapeau beige avec une tache noir sur le dos.*

6- *En allant voir dans l'étable il vit son chameau qui avait tout mangé son herbe.*

- -

ACTUALISATION

Le chapeau beige à tache noire.

Un jour d'été où il faisait beau, un vieux monsieur vêtu d'une chape semait du blé dans son grand champ. Il faisait tellement chaud que le vieux monsieur alla se réfugier dans sa maison. Là dans sa maison, il se coucha dans son lit et s'endormit. Deux heures plus tard il se réveilla et partit continuer de semer son blé.

Ce monsieur avait un chameau beige avec une grosse tache noire sur le dos. En allant voir dans l'étable il vit son chameau qui avait tout mangé son herbe. Il décida d'envoyer son cha-

meau au zoo. Au zoo, on avait mis le chameau dans une grande cage avec beaucoup d'herbe. Il fallait que le gardien du zoo change deux fois par semaine la cage parce que le chameau mangeait toute son herbe.

Une semaine plus tard, un jeune garçon voulut acheter le chameau beige à tache noir. Le gardien le lui vendit pour 75,000$. C'était cher, mais il le voulait à tout prix. Et le chameau était très content dans sa nouvelle étable. Le jeune garçon avait deux chevaux qui tenaient compagnie au chameau. Les chevaux allaient se promener avec le chameau dans les grands champs. Puis, ils allaient au bord de la forêt. Tout à coup un loup arriva et mangea un cheval tout crû. L'autre cheval partit avec le chameau à toute allure vers la ferme. Et depuis ce jour le cheval et le chameau ne vont plus dans les bois.

Pendant la nuit le jeune garçon tua le loup. Le lendemain le cheval et le chameau fêtèrent la disparition du loup. Le jour d'ensuite le jeune garçon se tanna du chameau, et il décida de le rapporter au zoo. Là il le mit dans une cage à singe. Au début le chameau se bagarrait avec le singe, mais il finit par devenir son ami. Une semaine plus tard il était presque devenu un singe. Alors le gardien décida de le mettre dans une cage à girafe. C'était une cage très solide, de laquelle il était impossible de s'échapper. Mais le gardien avait oublié de fermer la porte. Le chameau et la girafe se sauvèrent. Le chameau alla trouver ses amis dans le désert, et la girafe retourna en Afrique.

Remarques:

. Placées dès les toutes premières lignes du récit, les phrases du plan attestent d'un évident déséquilibre. Composant avec à peine un tiers du texte, elles manifestent d'une distribution qui confine à l'épuisement.

On ne pourra donc ici compter sur une valable intégration.

. De fait, l'intégration disparaît sous le cumul des informations livrées en *«succession»*. Aussi, ce n'est pas la quantité des informations qui manque mais bien la ou les raison(s) de leur venue dans le récit. Rajoutées mais non liées, les deux autres tiers du texte font oeuvre, plutôt que d'*«étoffage»*, de pur et simple *«remplissage»*.

. De même signalons que pour ce type de récit dont les effets ne vont pas sans provoquer les règles de cohérence - plus particulièrement celles de relation et de répétition -, il y aurait à orienter l'intégration du côté d'un apport sensible de connecteurs - de temps, de lieu, de cause, etc... Cette manoeuvre saurait resserrer les liens entres les diverses informations données.

3- Ce troisième et dernier lot ventilera des exemples alignés sur diverses perturbations sises en domaine de cohérence. Sans vouloir les traiter en profondeur (nous renvoyons, comme cela fut signalé déjà, le détail des règles induites dans le cours du troisième document: *«Principes et Processus d'Amélioration»*), nous en livrerons une approche qui, modulée au contexte, signifiera les principales déviations rencontrées.

Exemple 1

ACTUALISATION

L'arc-en-ciel.

Il était une fois un arc-en-ciel qui n'était pas comme les autres. On voyait de l'or dans le milieu de son rouge. Aussitôt on se posa la question: d'où venait cet arc-en-ciel? Et en effet ce n'était pas tout. Car le soleil devenait de toutes sortes de couleurs à la seconde.

En conséquence, ils passèrent un message à la radio: «nous vous demandons de rester tous dans vos maisons». Et on avertissait un groupe d'avions pour aller voir ce qu'il y avait dans cet arc-en-ciel. Il y avait en effet quelque chose de bizarre. C'était une étoffe entourée de nylon qui produisait le tout. «Allons vite avertir les autres!» (etc...)

- -

Remarques:

. Attribués à la règle de *«répétition»*, les divers manquements soulignés ici manifestent un *«défaut»* chronique de précision. Ainsi, pour celui ou celle qui lit ce texte, y a-t-il des difficultés manifestes à contrôler - voire à assigner - l'ensemble des dérapages produits:
  - Qui sont ces *«on»*; ce *«ils»*, ces *«nous vous»*?
  - Ne confond-on pas *«groupe d'avions»* et groupe de pilotes...?
  - D'où provient (de qui provient) cette soudaine allure impérative: *«Allons vite avertir»...!*

. Au fi. donc d'une non-identification soutenue le récit glisse dans un état de confusion auquel il sera difficile de mettre fin...

Exemple 2

ACTUALISATION

L'ours de mercure.

Hier j'ai vu un ours vert arrivant d'un vaisseau inconnu qui était effrayant. Après avoir vu cette chose extraordinaire, je courus chez moi pour avertir mon père et ma mère. Le lendemain, en retournant le voir, je vis qu'il avait changé de couleur. Il avait pris une tournure de mercure effrayante. (etc...)

- -

Remarques:

. Malgré qu'encore ici nous ayons affaire à un type d'écart identifié à la règle de *«répétition»*, nous devons convenir qu'il se campe en terrain opposé à celui de l'exemple précédent. Ainsi plutôt qu'un manquement par *«défaut»*, obtenons-nous ici un manquement par *«excès»*. C'est le cas plus précis des multiples répétitions du verbe *«voir»*, dont on aurait pu, en cherchant un peu, fournir des équivalents.

. Au fil de cette surenchère, le récit accède à une sorte de récession lexicale.

Exemple 3

ACTUALISATION

L'aventure d'un couple.

Un jour, un jeune femme nommée Denise décida d'aller chez le coiffeur pour se faire faire la coupe «champignon». Cela prit trente minutes. En sortant, elle s'aperçut qu'il pleuvait. Alors elle prit son parapluie et s'en alla chez elle. En chemin, Denise rencontra son mari et lui dit: «En attendant que tu reviennes de ton excursion, je vais faire une parade de mode en ville». Arrivée à la maison, Denise alla démarrer son automobile et partit pour la parade de mode. Sur la scène elle était très appréciée et on l'applaudissait fort.

Pendant ce temps, son mari fait ses bagages. Une fois terminé, Maurice monte dans la nacelle de sa montgolfière. Puis il s'élève dans le ciel en direction de la forêt. Une heure plus tard, il pleut. Alors Maurice décide de se poser par terre. Là il se fabrique un abri en forme de cloche. Il doit y rester toute la journée et toute la nuit tellement il pleut. Le lendemain matin l'orage s'était arrêté. Maurice était fou de joie. Il tira son chapeau et dit: «je vais retrouver ma femme!» Maurice souffla son ballon et rembarqua ses bagages. Il s'envola vers chez lui pour retrouver sa femme. De loin Denise aperçut sa montgolfière et cria aux enfants: «votre père arrive!» Et il leur raconta sa dure journée.

Remarques:

. S'il faut parler de dominante ici on dira qu'elle relève d'une absence de lien au niveau de deux orientations majeures du récit, soit: la *«parade de mode»* d'une part, et l'*«excursion»* de l'autre.

C'est-à-dire ce que l'on pourrait identifier ici comme un manquement au niveau de la règle de *«relation»*.

. Produites en succession les deux séquences ne vont ni se relancer, ni se compléter. Sans plus, elles se suivent et, sur la fin, provoquent une rencontre on ne peut plus artificielle (parachutée serait en la circonstance plus juste!).

Exemple 4

ACTUALISATION

Tata la tortue.

Il était une fois un vieux monsieur têtu qui avait une tortue appelée Tata. Un jour, Tata sortit de la maison et alla ouvrir la porte de la clôture. Plus tard le vieux monsieur décida d'aller se promener dans le parc. Et en sortant il vit que la clôture était ouverte. Il comprit que c'était Tata qui l'avait ouverte avec sa tête verte. Alors le monsieur têtu lui dit de ne pas recommencer. Tata et le vieux monsieur partirent au parc. Quand ils arrivèrent Tata alla se reposer sous un arbre, pendant que le vieux monsieur se promenait (etc...)

Remarques:

- Ici point trop de surprises. Les rebondissements ne sont pas légion. De fait, cette «*promenade dans le parc*» confine le récit à une sorte de paralysie. Tout stagne autour d'un projet d'action qui, pour se réaliser, finit par trop se considérer...

- En cette circonstance on dira que le récit «*progresse trop lentement*», qu'il se complaît à exhiber des informations qui ne rajoutent que peu de chose au récit... En fait, ces informations sont souvent trop voisines. Elles ont la fâcheuse tendance à se redoubler.

Exemple 5

ACTUALISATION

Toguigane le petit chinois.

Dans une belle forêt de Chine vivait un petit chinois nommé Toguigane. Toguigane était très heureux. Il avait son père, sa mère, deux petites soeurs et un grand frère. Un jour Toguigane se rendit en ville pour acheter du pain. Lorsqu'il fut arrivé à la porte de la ville, il rencontra un riche paysan qui possédait quatre boeufs bien gras, trois poulets qui vous donnent de l'appétit juste à les voir, sept petits cochons bien lavés, et cinq belles oies domestiques toutes plus blanches les unes que les autres. Le paysan allait vendre sa marchandise d'animaux domestiques. Toguigane de son côté venait chercher le pain dont il avait besoin. En rentrant chez lui il ramassa une feuille toute jaune pour sa collection de feuilles mortes, et il la mit sur un tas de vieux journaux. Mais un vilain rayon de soleil

mit le feu au tas de journaux. Et la maison de Toguigane brûla.

Finalement l'incendie cessa grâce aux sapeurs pompiers. Mais Toguigane a perdu toute sa famille. Alors Toguigane vit comme un voyou, seul dans les bois, jusqu'à l'âge de quinze ans. Puis, un beau jour ensoleillé, il se souvint qu'il avait une tante en Afrique. Le voyage dura deux semaines. Arrivé au village de sa tante, il était épuisé et avait faim. Alors il mangea un fruit du village et se fit une tache sur son chandail. Un petit noir de son âge lui apporta un linge humide. «Merci» dit Toguigane. - «Veux-tu être mon ami?» lui demanda le petit noir. - «Oui», répondit Toguigane. Et ils vécurent heureux très longtemps.

- -

Remarques:

. Malgré certaines carences au niveau de la règle de *«relation»*, nous attirerons l'attention sur une autre règle, celle de *«progression»*, dont la tenue ici semble quelque peu négligée.

. Ce qui caractérise ce récit c'est sa vitesse d'exécution. Sa trop grande vitesse d'exécution, devrions-nous dire. En effet, contrairement à l'exemple précédent, du projet à sa réalisation tout va trop vite!

Ainsi:
- parle-t-on d'aller en ville qu'on y est déjà!
- ramasse-t-on une feuille que c'est le feu!
- se souvient-on d'une tante en Afrique que déjà le voyage est terminé!

. Envahi par les ellipses le récit progresse trop rapidement, et empêche ainsi de bien montrer la raison mais aussi l'accomplissement de chacune des actions qu'il met en jeu.

Exemple 6

ACTUALISATION

«Affolé», Arthur prit la pile qu'il y avait dans sa lampe de poche et la lança de toutes ses forces. La pile arriva sur la tête de l'aigle et celui-ci disparut subitement. Alors Arthur mit sa main sur un bloc pour se reposer, et soudain une porte s'ouvrit. Il venait de trouver un passage secret. Arthur y alla et marcha longtemps. Mais il se rendit compte qu'il s'était perdu. Et comme il ne distinguait pas grand chose dans le noir il prit sa lampe de poche et éclaira le passage. Tout de suite il vit quelque chose sur une pierre. (etc...)

- -

Remarques:

. Manifeste, la difficulté rencontrée ici se situe au niveau de la règle de *«non-contradiction»*. Il apparaît étonnant en effet que presqu'immédiatement après avoir dépouillé la lampe de poche de sa pile, le héros arrive quand même à la faire fonctionner.

CONCLUSIONS

Reviennent à l'actualisation des critères (entiers ou fragmentés) déjà opérant lors d'étapes antérieures (*«répartition»* et *«planification»* surtout). C'est d'ailleurs ce qui laisse croire (et aussi laisse voir) qu'un dérapage amorcé chez l'une risque de s'aggraver chez l'autre.

Sans prétendre à l'exhaustivité, les trois critères primés (adéquation avec le plan, intégration, et cohérence) à l'occasion de cette dernière étape, autorisent une saisie suffisamment instruite du produit (entre autres ici: un récit). Ce sont, à notre avis, des outils indispensables pour permettre, à qui veut bien animer pareille démarche, de discerner et de discriminer la part de la maîtrise et celle de la confusion.

FORMALISATION

Côté outils, il revient, une fois le parcours du *«processus de production»* achevé, à l'émission évaluative de formaliser sa raison pédagogique. Pensée de manière à encadrer la démarche (rappelons que *«l'enseignement de l'écriture de fiction»* vise ici un objectif de *«formation»* selon des appuis contrôlés de réflexion et de manipulation de et sur la langue), l'évaluation doit permettre au maître un mode d'intervention à la fois précisé et justifié. C'est-à-dire un mode d'intervention susceptible d'identifier des errances, et de les corriger tout à la fois.

À cet effet nous livrons, dans la foulée des critères distribués dans le parcours des étapes, des *«grilles d'évaluation»* qui, nous l'espérons, sauront assister le travail du maître. Dans l'ordre donc, nous avons:

a) Grille d'évaluation du *«Pôle matériel»*;
b) Grille d'évaluation du *«Pôle idéel»*;
c) Grille d'évaluation d'un *«Mixte»* (idéel/matériel).

Même si, à l'évidence, les éléments inclus dans ces grilles répondent de critères déjà ventilés en cours de route, il ne faudra pas croire pour autant qu'ils prétendent à l'exhaustivité. Seulement, dans l'état actuel des choses, ils affichent une sorte de pragmatisme pédagogique.

GRILLE D'ÉVALUATION

PÔLE MATÉRIEL

ÉTAPES	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION (COMBINAISONS)		PLANIFICATION (AJUSTEMENT)			ACTUALISATION		
Critères sur 100 / Nom d'élèves	IDENTIFICATION	CLASSIFICATION	NOMBRE DE MOTS	PERTINENCE TECHNIQUE	PERTINENCE DIDACTIQUE	REGROUPEMENTS PAR PAIRES (3)	PHRASES PRODUITES (3)	NOMBRE DE PHRASES	RATTACHEMENT DES PHRASES	ORDRE LOGIQUE	ADÉQUATION	COHÉRENCE	INTÉGRATION
BAREME / 100	5	5	4	3	3	4	6	6	7	7	10	20	20

GRILLE D'ÉVALUATION

PÔLE [illegible]

Travail / Critères / Nom d'élèves	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION (MISE EN RÉSEAU(X))			PLANIFICATION (CONSTRUCTION DU PROJET)			ACTUALISATION		
	Sens propres et figurés	Sens associatifs	Nombre de mots	Pertinence technique	Pertinence didactique	Regroupements	Identification des réseaux	Distribution (équilibre)	Nombre de phrases	Répétition	Progression	Adéquation avec la planifi.	Cohérence textuelle	Intégration des événements
Barème /20	5	5	4	3	3	5	5	5	6	7	7	5	20	20

GRILLE D'EVALUATION

PÔLES MATÉRIEL ET IDÉEL

ÉTAPES / Critères / Nom d'élèves	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION			PLANIFICATION			ACTUALISATION		
	Identification matérielle	Identification idéelle	Nombre de mots	Pertinence technique	Pertinence didactique	Combinatoire mise en paires	Mise en réseaux	Regroupement et identification	Distribution (équilibre)	Nombre de paires	Régulation	Progression	Adéquation avec la didactisation	Cohérence textuelle	Interaction des événements
Barème /20	5	5	4	3	3	5	5	5	6	7	7	5	20	20

LA MISSION ÉVALUATIVE

Notée ou pas, chacune des étapes inscrites dans le processus d'évaluation devrait permettre de prendre la mesure des interventions du formateur. En ainsi de délimiter une approche critériée qui, évitant de se concentrer de manière exclusive sur le produit fini, commande l'appréciation de tout un parcours.

C'est à petites doses cependant que le travail, et de production et d'évaluation, doit manoeuvrer. Comptant en effet sur des résultats d'assimilation et de maîtrise, ce sont les dangers d'une surcharge qu'il lui faut éviter.

Il en va de même d'ailleurs pour l'appel des connaissances nouvelles à régulièrement injecter au niveau des consignes. Toute manipulation langagière tirant de la rhétorique quelque présupposé, c'est avec prudence qu'il faut intégrer les diverses informations.

De cette manière seulement pourrons-nous admettre l'idée d'un enseignement systématique de l'écriture de fiction. Chacun des séances pouvant en effet accueillir, au sein de sa mesure théorique (c'est-à-dire dans ses étapes et d'orientation et de programmation), tantôt un élément de connaissance linguistiquement ou littérairement encadrable, tantôt le détail d'une des étapes actives du processus. Laissant pour l'ensemble le soin de rendre synchrone, et pour l'une et pour l'autre intervention, un rythme de progression ajusté à la croissance raisonnable du coefficient de difficulté.

5- LEÇONS DIVERSES

Le *«processus de production»* ayant été exhibé, l'*«émission évaluative»* ayant été ventilée, il apparaît nécessaire de livrer des exemples de parcours attribués - et distribués - sur chacun des pôles. *«Matériel»* et *«idéel»*, pour lors, feront les frais de semblable initiative. Mais aussi, à titre de prolongement organique, un *«mixte»*.

Trois leçons ainsi mériteront une exposition suivie et, dans le mesure du possible, complète. Elles devront être reçues comme autant de *«simulations»* susceptibles d'accueillir une compréhension globale de la démarche, et un appui méticuleux à l'endroit de l'intervention pédagogique.

Ainsi, chaque leçon proposera une explicitation suivie des huit étapes du *«processus de production»* (de la *«motivation»* à l'*«actualisation»*), de même que les démarches d'évaluation et d'objectivation conséquentes. Ajustées à un sensible apport de connaissances nouvelles, ces diverses leçons devront mettre en circulation des éléments de théorie mesurés à un apprentissage progressif. Aussi ne faudra-t-il pas se surprendre si, au sein même de celles-ci, l'apport théorique reste parcellaire. Puisque ce ne sera que dans la réalisation de multiples leçons que pourra se revérifier une intégration plus complète des éléments de connaissance indispensables à la pleine maîtrise de l'apprentissage en cause.

Avec pour première ambition le pôle *«matériel»*, engageons donc un premier cas de figure.

A- PREMIÈRE LEÇON: POLE MATÉRIEL

1- Motivation

a) Objectifs:

1- Éveiller les élèves à certaines particularités ludiques de la langue admises dans de courts textes de fiction.

2- Susciter, par la lecture, un intérêt pour des caractéristiques langagières locales, et orienter cet intérêt à la faveur du pôle *«matériel»*.

3- Amorcer une réflexion portant sur la nature et la fonction du concept de *«fiction»*.

b) Procédure:
s'agissant de faire de l'activité de lecture un tremplin exploratoire pour celle d'écriture, il sera avantageux de faire circuler un court texte de fiction susceptible de mettre en scène certains aspects ludiques de la langue. Ce texte - un conte par exemple - devrait pouvoir favoriser une rhétorique axée sur la dimension plastique des mots. C'est-à-dire ici sur une dimension où anagrammes et calembours se trouvent mis à contribution.

c) Simulation:
en cette circonstance, il sera rentable d'attirer l'attention des élèves sur des manifestations locales, telles que:

noms propres ⟶ de personnages
⟶ de lieux
⟶ d'accessoires

De cela, contes merveilleux et fantastiques en regorgent. Il n'est jamais trop rare en ces textes de rencontrer des chats nommés «Sacha», des lions du nom de *«Léon»*, de gros et gras messieurs appelés *«Balour»*; ou encore des lieux non moins significatifs: *«La vallée Lavée»*, *«Le désert de sucre»*, *«le lac Cal»*, etc...

Enfin toutes incidences, seraient-elles fines ou grossières, susceptibles de faire valoir des manipulations langagières diverses.

d) Réflexion:
rien de trop théorique ne doit être engagé ici. De manière empirique il s'agira d'amener les élèves à réfléchir sur le concept de *«fiction»*.

Ici diverses définitions surgiront, dont les plus typées:

- c'est ce qui n'est pas réel;
- ce qui ne peut pas arriver;
- ce qui est surnaturel, fantastique;
- ce qui est truquée;
- ce qui est merveilleux;
- etc...

Dès lors il ne s'agira pas de les récuser, mais plutôt d'obliger les élèves à les préciser... Ceci dans le but de laisser le temps à cette réflexion de mûrir - on la reprendra lors de l'étape suivante.

2- Orientation

a) Objectifs:

1- amener les élèves à une compréhension plus spécifique de la dimension *«matérielle»* des mots.

2- Favoriser l'avènement de manipulations non moins spécifiques de cette même dimension.

3- Poursuivre la réflexion déjà amorcée autour du concept de *«fiction»*.

b) Procédure:

dans la foulée des observations faites sur les noms propres, il est recommandé d'opérer une transposition. Ainsi, à partir des noms des élèves, on recommandera l'exercice suivant:

chacun et chacune livrent les divers jeux de mots dont, par amusement ou moquerie, leurs nom et prénom sont l'objet.

Par là même sensibilisera-t-on à divers effets de rime, ou de calembour, produits par les tortures infligées.

c) Simulation:

profitant de cette très personnelle sensibilisation à des problèmes, ou jeux langagiers, on mènera plus loin l'entreprise.

Dès lors des connaissances plus spécifiques devront être portées à leur attention:

- la bidimensionnalité d'un mot;
- la mise en évidence de la dimension *«matérielle»*;

- quelques opérations rhétoriques mises en cause (anagramme, calembour, à-peu-près).

Ainsi à partir du mot *«couverture»* on remarquera sa double lecture:

- celle de son sens
- celle de sa forme

Sens	Forme
. qui forme la surface extérieure du toit d'un bâtiment.	. mot de 10 lettres décomposables en 3 sons (cou - ver - ture)
Dimension idéelle	**Dimension matérielle**
. axe de lecture selon lequel se trouve pris en compte le ou les sens d'un mot.	. axe de lecture selon lequel se trouve pris en compte la ou les formes d'un mot.
. La dimension idéelle d'un mot n'est perceptible que par transposition.	. La dimension matérielle d'un mot est immédiatement perceptible.

Ici l'on engagera une manipulation plus poussée en domaine *«matériel»*. Ce sera l'occasion de cerner quelques enjeux rhétoriques:

- au niveau des lettres d'abord, en expliquant ce qu'est une *«anagramme»* (redistribution des lettres d'un mot, dans

le but de former un autre mot. L'anagramme peut selon la circonstance réutiliser toutes les lettres du mot de départ, ou une fraction de celles-ci).

- Au niveau des sons ensuite, en expliquant ce qu'est un «*calembour*» (jeu de mots fondé sur une similitude de sons recouvrant une différence de sens); et un «*à-peu-près*» (jeu de mots fondé sur une quasi similitude de sons recouvrant une différence de sens).

Pour bien cerner les enjeux de semblable appareil, on sollicitera l'habileté des élèves. Ainsi, à partir du mot «*couverture*», il s'agira pour eux de fournir une exploitation matérielle. Quelques consignes vont encadrer l'exercice:

- produire des anagrammes d'au moins cinq lettres. Avec droit au redoublement d'une seule lettre, et au rajout d'une lettre;
- produire des calembours et à-peu-près où le mot de départ peut donner prise à un ou plusieurs autres mots.

Fait de préférence collectivement, ce premier exercice va générer une prise directe sur une pratique de lecture.

Compte tenu de l'exercice de manipulation déjà évoqué, et compte tenu bien sûr de son effectuation à partir du mot «*couverture*», l'on engagera les élèves dans un travail de reconnaissance lectoriale. Ainsi, s'agira-t-il:

a) de lire aux élèves le récit intitulé «*La revue subversive*» (lequel récit fut

produit à compter de l'exploitation «*matérielle*» du mot «*couverture*»);

b) de solliciter des élèves la détection dans le texte des mots impartis au travail de modification du mot de départ.

La revue subversive.

Les clients fidèles de Véronique Couture aimaient la retrouver toujours fraîche et rose, au milieu de la verdure de ses choux, poireaux, céleris, laitues, épinards et concombres.

Un jour de printemps cependant, quelle ne fut pas leur surprise de voir la jolie marchande, menottes aux poignets, escortée par deux policiers chargés de la mettre sous les verrous. Intrigués par la chose, c'est avec stupeur qu'ils apprirent que la pauvre devait être écrouée, simplement parce qu'elle avait posé en première page d'une revue qui s'était montrée hostile au chef du pays. Aussi, malgré de véhérentes protestations, la jeune femme ne put rien changer à son sort. En moins de deux, elle fut condamné par un juge peu minutieux des convenances, et fut enfermée dans la cave voûtée d'un couvent vétuste.

C'est là que, subissant à maintes reprises les mauvais traitements réservés à tous les pensionnaires des lieux, elle se laisse peu à peu crever. Insultée par ses taulières qui, insouciantes de son sort, la traitent de «crevure», elle dépérit et se désespère. Déjà quelques semaines qu'elle subit

cette injustice et elle n'entrevoit plus le moyen grâce auquel elle pourrait s'en sortir.

Bien sûr, la nuit, elle rêve. Et les forces absentes le jour lui reviennent comme pour la convaincre qu'il lui faut à tout prix s'en aller. Alors, la révolte au coeur, elle donne des coups de pieds à Ruth, une compagne de celluie vieille en âge et pleine de verrues. Mais Ruth ne se vexe pas. Elle comprend les peines de Véronique, et entretient pour elle une véhémente affection. Aussi, la laisse-t-elle dormir, endurant sans se plaindre des faibles coups que, sans le savoir, celle-ci lui porte.

Puis un jour ce semble être la fin. Véronique ne bouge plus le jour, ni même ne trouve, la nuit, la force de rêver. Devenue presque verte, elle dépérit tragiquement. Très bientôt, elle le souhaite, ce sera sa fin.

Mais cette situation attriste Ruth, elle dont les pouvoirs que l'on croit maléfiques pourraient peut-être sauver la malheureuse femme. Alors elle décide de faire quelque chose pour sa compagne. La secourant, afin de la sortir de son profond sommeil, elle lui dit: «Écoute-moi bien Véronique, si tu veux sortir d'ici il te faut faire un dernier effort!»

Sur le coup de cette parole encourageante, la jeune femme a un sursaut... et avec attention, elle prête l'oreille. «Au dîner, continua Ruth, tu mouleras ta croûte de telle manière qu'elle ressemble à une tortue. Alors tu répéteras à deux reprises cette formule:
«Tortue têtue, viens mettre fin à mes tortures!»

Sans en dire plus Ruth laisse Véronique, regrettant sans doute que la salvatrice parole n'ait pas d'effet sur elle.

Regroupant ses maigres énergies, la pâle pensionnaire se rend, l'heure au repas venue, au réfectoire. Et là, avec minutie, elle obéit aux recommandations de sa compagne. Attendrissant le pain avec de l'eau, elle moule une frêle tortue. Puis, la tenant au creux de ses deux mains tremblotantes, elle balbutie à deux reprises les mots de la formule:
«Tortue têtue, viens mettre fin à mes tortures!»

Du coup c'est l'enchantement. À peine Véronique a-t-elle répété la formule, qu'elle se retrouve hors de sa prison, dans une luxueuse voiture, en route pour une contrée plus accueillante. Son chauffeur, un homme de force herculéenne, lui sert aussi de protecteur. C'est grâce à lui si, en peu de temps, elle peut se refaire une santé. Et c'est grâce à lui aussi, si, dans une contrée plus accueillante, elle peut reprendre son commerce.

N.B.: les mots soulignés sont ceux obtenus à partir de «couverture».

En la circonstance on comprendra la nécessité d'une pratique de lecture qui vient prendre «à rebours» le travail de production. Non seulement cette stratégie devrait permettre d'attirer l'attention des élèves sur une des données ayant permis la construction du texte, mais aussi sur le fait qu'en matière de lecture, on ne trouve que ce qu'on est à même de pouvoir chercher.

Passé cette séance «*consignée*» de lecture, il sera intéressant de revenir sur une définition du concept de «*fiction*».

Comparant ce qui en a été dit avec ce qui a pu être lu par ailleurs («*La revue subversive*»), il s'agira d'amener les élèves à réfléchir sur deux manières très distinctes d'envisager le phénomène:

La fiction comme effet.	La fiction comme processus.
. Selon laquelle définition la fiction ne relève pas d'une pratique, mais d'un certain nombre d'effets. Par exemple ça sera: - soit du surnaturel - soit du fantastique - soit du trucage - soit de l'impossible - etc...	. Selon laquelle définition la fiction prend un appui très prononcé sur une pratique.
. C'est-à-dire une conception de la «fiction» où les éléments primés sont toujours campés à contre-pied avec la réalité.	. En ce sens, il s'agira d'insister sur le fait que la fiction relève ici d'une certaine «manière de travailler avec les mots», provoquant, au gré de manipulations diverses, des inventions plus ou moins attendues.
. Ici en fait, le résultat textuel, son effet, seul compte.	. Dans ce cas, l'accord ou le désaccord avec la réalité importe peu. Puisqu'en fait seule la manière de construire son texte importe (au sens où cela détermine si l'on se trouve en situation de fiction ou non).

3- Programmation

a) Objectifs:

1- Ordonner les informations susceptibles de générer et d'encadrer un travail de production.

2- Distribuer des consignes pertinentes pour chacune des étapes du travail de l'élève.

3- Clarifier les positions d'écriture imparties à l'ensemble du contrat postulé.

b) Procédure: Quatre ordres de consignes méritent ici l'attention.

1- La mise en mots:
- un seul mot est retenu «*CHAPEAU*»
- et il devra être traité selon le pôle «*matériel*», c'est-à-dire avec des priorités rhétoriques telles que: anagrammes, calembours, à-peu-près;

2- La mise en phrases:
- nombre minimal: dix;
- selon un traitement privilégiant l'action;

3- La mise en récit:
- s'agissant d'un contrat de discours déjà orienté vers l'action, nous privilégierons un modèle narratif de base:

<u>situation initiale</u> → <u>manque ou méfait</u> → <u>situation finale</u>
équilibre déséquilibre nouvel équilibre

- un parti pris de cohérence est ici souhaitable au départ. Ce sera une manière de discerner l'argumentation narrative de la confusion ou de la dispersion.

4- Modalités de travail:
   - 3 séances de 60 minutes, distribuées comme suit:
     a) séance d'*«accumulation»* et de *«sélection»*;

     b) séance de *«répartition»* et de *«planification»*;

     c) séance d'*«actualisation»*;

   - les apprentis travailleront en équipes de deux ou de trois.

4- Accumulation

a) Objectifs:

1- Amener les élèves, par des manipulations spécifiques, à découvrir diverses manières de générer des mots.

2- Produire une banque ou un réservoir de mots susceptibles de générer du texte.

b) Consignes:

1- Trouver un minimum de douze mots ou locutions à partir des lettres (anagrammes) et des sons (calembours, à-peu-près, inversions) du mot de départ: CHAPEAU.

. anagramme: les mots obtenus devront contenir au moins quatre lettres, dont une seule pourra ou avoir été rajoutée à celles du mot de départ, ou avoir été redoublée:
- sceau (rajout du s)
- pêche (redoublement du e)

. calembours, à-peu-près, inversions: les mots ou locutions obtenus devront, moyennant de légers glissements, s'en tenir aux sons contenus dans le mot chapeau.

2- Classer les mots obtenus selon leur registre grammatical.

c) **Effectuation:**

1- **Identification:**

. *chat-peau*
. *château*
. *chabot*
. *pêcha*
. *beau-chat*
. *chameau*
. *hacha*
. *Apache*
. *pacha*
. *cape*
. *pas-chaud*
. *chah*
. *chape*
. *sceau*
. *échappa*
. *appeau*

2- **Classification:**

NOMS	*VERBES*	*ADJECTIFS*
. *chat-peau*	. *pêcha*	. *beau-chat*
. *château*	. *hacha*	. *pas-chaud*
. *chabot*	. *échappa*	
. *beau-chat*		
. *chameau*		
. *Apache*		
. *pacha*		
. *cape*		
. *chah*		
. *chape*		
. *sceau*		
. *appeau*		

5- Sélection

a) Objectifs:

1- Opérer un choix des éléments susceptibles d'une exploitation plus poussée.

2- Amener les élèves à discriminer les informations jusqu'à présent recueillies.

b) Consignes:

1- Sélectionner, à partir du réservoir disponible, six mots ou locutions.

c) Effectuation:

. *chat - peau*	. *pacha*
. *château*	. *chah*
. *chameau*	. *pas - chaud*

(Les termes sélectionnés seront exploités prioritairement pour la construction du récit. Ce qui ne devra cependant pas empêcher, en périphérie, la venue au texte d'autres termes laissés de côté.)

6- Répartition (Combinaison)

a) Objectifs:

1- Convier les élèves à opérer le transfert allant du mot à la phrase.

2- Au gré de manipulations moins locales, amener ces derniers à former des groupes de mots susceptibles de générer des phrases.

3- Selon la mise en phrases de mots regroupés par paires, faire comprendre la nécessité d'une production à mesure.

b) Consignes:

1- Regrouper les mots sélectionnés par paires (3).

2- Produire une phrase avec chacune des paires de mots obtenue.

c) Effectuation:

1- Paires de mots:

a) château + chah;
b) pacha + chameau;
c) pas-chaud + peau - chat.

2- Phrases:

a) Il était une fois, dans un château isolé de tout, un roi que tous ses sujets appelaient le Chah!

b) Un peu fatigué de vivre comme un pacha, il se présenta un jour, assis sur son chameau, pour adresser la parole à tous ses ministres

c) Captif dans une région où il ne fait pas chaud, il obtient un vêtement en peau de chat.

7- Planification

a) Objectifs:

1- Sensibiliser les élèves à l'intérêt, mais aussi à la commodité de produire un plan de récit (permet de contrer l'essoufflement).

2- Amener les élèves à penser l'ordre d'apparition ainsi que le mode de rattachement des phrases produites.

3- Maintenir et compléter une méthode de travail qui assure au jeune scripteur des moyens d'intervention progressifs.

b) Consignes:

1- Rajouter trois nouvelles phrases (ou séquences propositionnelles) aux trois déjà obtenues lors de la «combinaison».

2- Disposer les six phrases (ou séquences propositionnelles) selon leur position dans le futur récit.

c) Effectuation:

1- *Il était une fois, dans un château isolé de tout, un roi que tous ses sujets appelaient le Chah.*

2- *Un peu fatigué de vivre comme un pacha, il se présenta un jour, assis sur son chameau, pour adresser la parole à tous ses ministres.*

3- *Le Chah part seul avec son chameau visiter des contrées lointaines.*

4- *Captif dans une région où il ne fait pas chaud, il obtient un vêtement en peau de chat.*

5- *Grâce à ce vêtement il arrive à se tirer d'affaire.*

8- Actualisation

a) Objectifs:

1- Éprouver et valider au moyen d'un récit les informations jusqu'ici traitées.

2- Obtenir de la part des élèves un travail autorisant le passage d'un plan à un texte.

3- Par étoffage calculé, permettre la réalisation d'un récit cohérent de fiction.

b) Consignes:

1- Rajouter aux six phrases du plan «ou moins» six autres phrases.

2- Disposer et distribuer l'ensemble des phrases de sorte qu'elles produisent un récit à la fois ordonné et circonstancié.

c) Effectuation:

Le voyage du Chah.

Il était une fois, dans un château isolé de tout, un roi que tous ses sujets appelait le CHAH.

Aimé et adulé de tous les habitants de son royaume, il vivait dans l'abondance et le désoeuvrement le plus total. Mais, un peu fatigué d'ainsi vivre comme un pacha, il se présenta, un jour, assis sur son chameau, pour adresser la parole à tous ses ministres:

«Messieurs, je viens de prendre une très grande décision... je vais très bientôt partir faire le tour du monde!

Soyez sans inquiétude, chers amis, je reviendrai sous peu. Avec mon chameau magique le tout se fera rapidement et sans danger.»

Bien que se demandant si le roi prenait une telle décision parce qu'il n'était pas heureux de la façon dont il était traité, tous se pressèrent à soigneusement préparer son départ. Ainsi lui prépara-t-on Hueho, son chameau magique, sur lequel on fit prendre place des vivres ainsi qu'une longue et épaisse cape, utile par grand froid... Puis, d'un seul cri, Hueho! on le vit s'envoler, porté par son chameau vers des contrées toujours plus éloignées de sa magnifique demeure.

Il visita de cette manière de nombreux pays, s'arrêtant au gré de son humeur, ou pour discuter avec les habitants, ou pour goûter les délices des chaleureux climats. Tout, d'ailleurs, semblait pour lui se dérouler de la plus merveilleuse des façons, lorsqu'un jour, attiré par une contrée toute recouverte de blanc, il demanda à son chameau de se poser.

Soudain, surpris par les caprices du climat, il se mit à trembler. Tout son corps, transperçé par le froid, ne pouvait s'empêcher de s'agiter sur place. Aussi, voyant cela, il s'empressa de se recouvrir de sa cape, même si pour sa tête rien n'avait été prévu pour le protéger du froid. Ainsi, soufflant ses mains dans de larges poches, il put éviter de tout à fait congeler.

«Brrr... comme ça n'est pas chaud, se disait-il. Il ne faudrait pas que mon brave chameau prenne froid... Allons, ne restons

pas ici plus longtemps. Cela est trop dangereux: Hueho!»

À ce cri, le chameau voulut bouger, mais, comme figé sur place, il ne put démarrer.

«Hueho! Hueho!» recria d'une manière désespérée le Chah... Mais encore là rien n'y fit. Car le chameau, malgré son désir de s'envoler, ne pouvait, parce que trop gelé, quitter le sol.

Alors, le Chah dut se résigner à quitter sa pauvre bête, décidé qu'il était à aller aux environs quêter un moyen de se sortir de cette triste situation. Ainsi il marcha droit devant lui, sans même se retourner, enfonçant profondément dans la neige à chacune de ses enjambées. À bout de force, sur le point de s'affaisser, il entendit un curieux miaulement. C'étaient, à quelques pas de lui, les plaintes désespérées d'un jeune chat sauvage pris dans un piège. Voulant bien faire, le roi s'approcha doucement de la pauvre bête et libéra sa patte des dents d'acier du piège. Bien que meurtrie, la patte du jeune chat n'était pas grièvement atteinte.

Plein de reconnaissance le jeune chat alors lui dit:

«Je ne sais comment vous remercier, vous m'avez sauvé la vie...»

«Ah vous savez, lui répliqua le roi, je crains que vous ne puissiez rien pour moi, mon embarras est si grand...»

«Allons, reprit le chat, expliquez-vous?»

Et c'est ce que le jeune roi fit, racontant dans le détail ce qui arrivait à lui et à son chameau.

«N'ayez crainte, lui souffle le jeune animal, je vais vous arranger cela!»

Du coup il disparut, laissant à l'endroit exact où il était disparu un immense manteau d'une épaisse et douce fourrure de chat.

Voyant cela, le roi reprit courage. Il empoigna le capot de fourrure et, à la hâte, revint sur ses pas. Arrivé près de son chameau, maintenant devenu aussi dur que de la glace, il étendit le capot de chat de manière à complètement recouvrir la bête congelée. Puis, montant dessus, il lança son cri Wueha! Ce à quoi, soudainement, répondit son chameau au moyen d'une rapide et agile envolée.

Ainsi quitta-t-il la mystérieuse contrée blanche. En toute hâte, le jeune roi réintégra son royaume, pressé qu'il était de goûter les bienfaits de son règne. Arrivé à destination, ses sujets lui firent une grande fête, et, quand au cours de la soirée il leur raconta sa plus récente aventure, il vit d'un seul coup le capot salvateur disparaître, et céder la place au jeune chat qui, en lui procurant de la chaleur, les avait assurément sauvés.

FIN

B- DEUXIÈME LEÇON: PÔLE IDÉEL

1- Motivation

a) Objectifs:

1- Éveiller les élèves à certaines particularités ludiques de la langue admises dans de courts textes de fiction.

2- Susciter, par la lecture, un intérêt pour des caractéristiques langagières locales, et orienter cet intérêt à la faveur du pôle matériel.

3- Poursuivre la réflexion sur la nature et la fonction du concept de «fiction».

b) Procédure:

Ici, comme ailleurs déjà, il sera rentable d'utiliser l'activité de lecture à des fins exploratoires. D'un texte - plutôt court - on conviera les élèves à remarquer des variations sémantiques engagées dans deux éléments lexicaux, soit les mots «revir» et «voler».

c) Effectuation:

Cela ne faisait aucun doute maintenant, à la vue des multiples exploits accomplis par le Prince, la jeune fille était revie. Désormais, elle n'attendait plus qu'un signe de lui pour, comme par magie, voler dans ses bras.

. . . . . .

C'était un peu tard que le Roi réalisait sa méprise. Puisque maintenant, ce faux Prince lui avait revi sa fille, et que par force il

l'obligeait à voler les honnêtes gens du royaume.)

En plaidant un double registre sémantique des termes «*ruvi*» et «*voler*», ce court texte sensibilisera le lecteur au fait qu'un mot souvent dispense plus d'une signification... Et que c'est à la faveur de cette reconnaissance que se fonde la dimension «*idéelle*».

4) Réflexion:
Sur le terrain de la réflexion autour du concept de «*fiction*», les élèves ont déjà évolué. Il s'agira donc à la fois de consolider les appuis et de pousser plus avant l'examen.

1- «*Consolider les appuis*»: par ce nouvel exercice de lecture, il y aura à faire observer une nouvelle modalité de traitement de la langue. Confortant ainsi l'idée qu'écrire de la «*fiction*» c'est d'abord et avant tout construire d'une certaine manière le texte.

2- «*Pousser l'examen*»: c'est-à-dire dès lors, mettre les élèves devant une alternative à la fois méthodologique et idéologique. Ici le départage entre les concepts de «*création*» et de «*production*» devra être succinctement explicité.

«Création»	*«Production»*
où le texte se fait *«tout d'un coup»*, selon les caprices d'une imagination personnalisée.	où le texte se construit à mesure, selon les délices d'une imagination négociée avec la langue.

2- Orientation

a) Objectifs:

1- Amener les élèves à une compréhension plus spécifique de la dimension *«idéelle»* des mots.

2- Favoriser l'avènement de manipulations non moins spécifiques de cette même dimension.

3- Poursuivre la réflexion déjà en cours sur le rapport dichotomique *«création vs production»*, et introduire le concept d'*«imagination»*.

b) Procédure:

Il sera intéressant ici d'inviter les élèves à poursuivre le travail sur ce que l'on pourrait appeler le *«rayonnement sémantique»* d'un mot. À ce titre, ils seront amenés à suggérer des termes possédant au moins deux significations distinctes.

Exemples:

.	blanc	=	couleur ou race (homme blanc)
.	noir	=	couleur ou race
.	marche	=	endroit où on pose le pied mode de locomotion

c) Simulation:

Par retour sur la bidimensionnalité du mot - où seront à nouveau évoquées les différences fondamentales qui existent entre les dimensions *«idéelle»* et *«matérielle»* d'un même mot - l'on spécifiera d'une manière plus insistante les particularités échues à la dimension *«idéelle»*.

Ce sera ici l'occasion d'engager une manipulation impliquant de nouveaux enjeux.

1- l'appui le plus immédiat de la dimension idéelle étant le *dictionnaire alphabétique et analogique de la langue*», on peut pointer, pour l'exploitation «*idéelle*» d'un mot, quelques opérations de base.

- d'un mot donné, cueillir dans le dictionnaire les multiples sens propres et figurés qu'on y propose (si c'est le cas, car nombre de mots se limitent à un seul sens propre, et n'ont pas de sens figuré) .

  Cette opération permettra de juger l'aire sémantique que recouvre un seul mot.

- Des sens propres et figurés obtenus, dégager des sens associatifs conséquents...

  Cette seconde opération sensibilisera à la vitalité du rayonnement sémantique d'un mot. Par analogie (lien, association, correspondance, parenté, rapport, relation) ou par antilogie (opposition, contraste, contradiction, paradoxe) l'on obtiendra une sorte d'extension de la dimension idéelle. Ici, seront mises à profit des figures qu'on sera à même de progressivement expliquer - selon qu'on les distribuera sur une ou plusieurs leçons - telles que: métaphore, métonymie, synecdoque, paradoxe, oxymore.

2- Quelques directives menant à l'application devraient mieux faire comprendre le recouvrement idéel d'un terme.

Aussi, par le mot *«chien»*, on lancera les élèves sur la piste d'une nouvelle cueillette:

- sens propres;
- sens figurés (on les distinguera des sens propres si le dictionnaire se montre suffisamment explicite);
- sens associatifs (pas plus d'un par sens propre ou figuré).

Fait de préférence collectivement, ce premier exercice va mener à une prise directe sur une pratique de lecture.

3- Une fois l'exercice de manipulation effectué, l'on conviera les élèves à un travail de reconnaissance lectorale. Ainsi s'agira-t-il:

a) de lire aux élèves le récit intitulé, *«Meurtre avec préméditation»* (lequel récit fut produit à compter de l'exploitation *«idéelle»* du mot *«chien»*);

b) solliciter des élèves la détection dans le texte des divers sens générés par le mot *«chien»*.

Meurtre avec préméditation

Je m'appelle Miraud, je suis un berger belge, et je cherche comme vous quelqu'un pour m'adopter. Voulez-vous connaître l'histoire

terrible qui est arrivée à mon ancien maître, Victor Borniche, le secrétaire du Commissaire Maigret? Dans son milieu professionnel, il subissait le mépris de ses collègues mais en privé aussi il menait une vie misérable et difficile. Il admirait beaucoup sa femme, pleine d'élégance et de séduction, mais elle était si dure et avare qu'il devait sans cesse se défendre contre elle. Si bien qu'ils se disputaient continuellement quand ils étaient ensemble.

Un soir, au crépuscule, j'étais sur le balcon et j'attendais qu'apparaissent les étoiles, lorsque j'entendis la voix perchée de Laetitia apostrophant son époux. Une fois de plus, d'humeur massacrante, elle cria que cette odeur de poisson était vraiment insupportable, et vous ne devinerez jamais ce qu'elle fit! Le pauvre Victor qui aimait tant la roussette! Elle ne voulait pas qu'il en mange. Alors elle envoya le poisson avec son court-bouillon dans la toilette. Atterré, il ne répondit rien à ce geste injuste et cruel et se coucha sur le divan, les jambes repliées sous lui. Quant à elle, triomphante, elle s'en alla souper au restaurant avec quelqu'un de ses amis à qui elle avait téléphoné et ne revint que fort tard. Elle nous réveilla en claquant les portes. Elle chantonnait. Elle empestait l'alcool et le tabac. Elle embrassa fougeusement son mari en l'appelant «Victor chéri» et, pour faire la paix, lui apporta elle-même un verre d'eau dans lequel elle avait mis du poison. Il ne se méfia pas et le vida d'un trait.

Le lendemain matin, je fus le seul à me réveiller. Elle avait disparu, il faisait un temps détestable, le téléphone n'en finissait plus de sonner, moi

j'hurlais à la mort . *Mon malheureux maître était blanc comme un drap et raide comme la justice.*

Encore ici, il s'agit de prendre à rebours le travail de production. Ce qui ne devrait pas manquer de faire prendre conscience aux élèves qu'il n'est pas nécessaire d'avoir de *«grandes idées»* pour inventer, mais plutôt d'être attentifs aux diverses possibilités d'exploitation de la langue.

d) Réflexion:
La séance consignée de lecture aura permis de vérifier de nouvelles possibilités de performance en matière de production de texte. Partant de là il s'agira de susciter auprès des élèves une discussion qui, au sein même de la disparité de nature et de fonctionnement de l'appareil de *«création»* et de celui de *«production»*, permettra de mieux cerner le rôle et la nature de l'*«imagination»*.

Création (11)	Production
La nature de la *«création»* semble un peu divine. Elle renvoie au talent ou au génie d'un auteur.	la nature de la *«production»* est de l'ordre d'une pratique. Elle renvoie à l'habileté d'un scripteur et résulte de son travail.

Plus obscure, la création se trouve incapable (disons aussi que le créateur ne le souhaite pas) d'expliquer le fonctionnement de son produit. Ni plus de dire comment il a été fait. Plutôt elle préfère se retrancher sur des positions accréditant l'inspiration: soit ce dogme suivant lequel une manière d'état de grâce détermine l'acte d'écrire.	Plus transparente, la production suppose la capacité d'expliquer le fonctionnement du texte ainsi que la possibilité de discerner les éléments ayant servi à son élaboration. A ce titre, elle privilégiera un appel à la fabrication: soit ce système suivant lequel des manipulations concrètes (perceptibles) composent l'acte d'écrire.

2- L'imagination: sur le concept d'«*imagination*», on pensera d'abord à interroger les élèves. De cette manière, on fera surgir les définitions à la fois les plus communes et les moins efficientes:

- l'imagination c'est le rêve;
- avoir de l'imagination c'est avoir des idées;
- imaginer c'est être capable d'inventer;
- l'imagination permet des choses farfelues...

On ne tranchera pas dès maintenant sur la question. Seulement on s'arrêtera en s'interrogeant sur

le fait de savoir si l'imagination fonctionne différemment lorsqu'on *«crée»* et lorsqu'on *«produite»*...

1- Programmation

a) Objectifs:

1- Ordonner les informations susceptibles de générer et d'encadrer un travail de production.

2- Distribuer des consignes pertinentes pour chacune des étapes du travail de l'élève.

3- Clarifier les positions d'écriture imparties à l'ensemble du contrat postulé

b) Procédure:

Quatre ordres de consignes méritent ici l'attention.

1- La mise en mots:
- un seul mot est retenu: «rat»
- et il devra être traité selon le pôle idéel, c'est-à-dire en favorisant diverses modalités de sens: propres, figurés, associatifs.

2- La mise en phrases:
- nombre minimal: dix;
- selon un traitement privilégiant l'action.

3- La mise en récit:
- s'agissant d'un contrat de discours déjà orienté vers l'action, on reconduira le modèle narratif déjà soutenu lors de la leçon précédente;
- de même, rappelons qu'un parti pris de cohérence sera, ici encore, de mise. Ce sera une manière de discerner l'argumentation narrative de la confusion ou de la dispersion.

4- Modalités de travail:

- 3 séances de 60 minutes, distribuées comme suit:
  a) séance d'*«accumulation»* et de *«sélection»*;
  b) séance de *«répartition»* et de *«planification»*.
  c) séance d'*«actualisation»*.

- Les apprentis travailleront en équipes de deux ou de trois.

4- Accumulation

a) Objectifs:

1- Amener les élèves, par des manipulations spécifiques, à recueillir les variations de sens rattachées à un même mot.

2- Mettre à profit (ou, le cas échéant, initier) les quelques connaissances qu'ont les élèves sur l'utilisation du dictionnaire.

3- Produire une banque ou un réservoir de sens susceptibles de générer du texte.

b) Consignes:

1- À partir du mot «*RAT*», et en se servant du dictionnaire, dégager un minimum de huit sens propres et figurés, et de huit sens associatifs leur correspondant.

2- Fournir, pour chaque sens propre ou figuré cueilli, un synonyme ou une locution de sens équivalent. (car il ne faut en aucun cas reprendre le mot «*rat*».)

c) **Effectuation:**

RAT

Sens propres et figurés	*Sens associatifs correspondants*
. *petit mammifère rongeur à museau pointu et à très longue queue*	. *maladie grave (peste*
. *être pris au piège (fait comme un rat)*	. *fuite*
. *lâche (les rats quittent le navire)*	. *misère*
. *terme d'affection (mon petit rat)*	. *protéger*
. *terme de mépris (face de rat)*	. *bagarre*
. *nom couramment donné à d'autres muridés: rat musqué, hamster, ondatra, ragondin, xérus*	. *fourrures*
. *avare, radin*	. *coffre secret*
. *contrôleur des boissons dans les caves (rat de caves)*	. *égoûts*
. *érudit (rat de bibliothèque)*	. *distrait*
. *cambrioleur (rat d'hôtel)*	. *richesses*
. *jeune danseuse (rat de l'opéra)*	. *spectacle*
. *poison violent (mort-aux-rats)*	. *condamnation*

5. Sélection

a) Objectifs:

1- Opérer le choix des éléments susceptibles d'une exploitation plus poussée.

2- Amener les élèves à discriminer les informations jusqu'à présent recueillies.

b) Consignes:

1- Sélectionner, à partir du réservoir disponible, huit mots ou locutions.

2- Limiter à deux le nombre des sens associatifs sélectionnés.

c) Effectuation:

. *petit mamnifère rongeur à museau pointu et à très longue queue*
. *cambrioleur d'hôtel*
. *être pris au piège*
. *injure*
. *égoûts*
. *érudit*
. *maladie grave*
. *danseuse figurante*

(Les termes sélectionnés seront exploités prioritairement pour la construction du récit. Ce qui ne devra cependant pas empêcher, en périphérie, la venue au texte d'autres termes laissés de côté.)

6. Répartition (mise en réseaux)

a) Objectifs:

1- Inciter les élèves à opérer, à partir des huit mots ou locutions sélectionnés, des regroupements.

2- Les sensibiliser aux diverses filières sémantiques qui peuvent, entre les termes, se développer.

3- Les amener à percevoir ces filières comme des orientations possibles pour le récit à venir.

b) Consignes:

1- Regrouper les termes ou locutions sélectionnés sur deux colonnes, de manière à ce qu'ils forment deux réseaux opposés ou complémentaires.

2- Identifier chacun des deux réseaux au moyen d'un terme ou d'une locution ne faisant pas partie de la sélection.

c) Effectuation:

énigme dans une bibliothèque	*enquête/poursuite*
. *érudit* . *maladie grave* . *injures* . *mammifère rongeur à museau pointu*	. *danseuse figurante* . *cambriolage d'hôtel* . *être pris au piège* . *égoûts*

et à très longue queue	

7- Planification

a) Objectifs:

1- Sensibiliser les élèves au fait que l'élaboration d'un plan permet de contrer un certain essoufflement susceptible d'apparaître lors de l'étape finale.

2- Les amener à penser organiquement des liens entre les réseaux produits et une armature de récit.

3- Provoquer de l'un à l'autre réseaux des croisements intégrés à des phrases.

4- Viser une distribution équilibrée des termes des réseaux dans les phrases du plan, ainsi qu'une progression propre à assurer une couverture d'ensemble.

b) Consignes:

1- Au terme de la constitution en réseaux, produire un plan devant contenir un minimum de cinq phrases (ou séquences propositionnelles).

2- Disposer les phrases (ou séquences propositionnelles) selon une position ordonnée.

3- Distribuer les éléments des réseaux de manière équilibrée (c'est-à-dire faire en sorte qu'ils apparaissent en début, en milieu, et en fin de plan).

e) Effectuation:

1- *Ragondine, jeune danseuse figurante, rencontre son oncle Hemstar, détective spécialisé dans l'arrestation des cambrioleurs d'hôtel.*

2- *Elle l'informe de la situation de la bibliothèque de l'Opéra où de nombreux livres rares sont rongés par un animal inconnu, et où on retrouve chaque jour les cadavres de lecteurs frappés par une maladie mystérieuse.*

3- *Tous deux décident de mener enquête. Et en viennent à remarquer un individu au nez pointu et vêtu d'un misérable habit à queue. C'est Xéros, un érudit qui fréquente assidûment la bibliothèque.*

4- *À la fermeture, le soir même, ils le suivent. Mais Xéros s'en aperçoit. Il s'enfuit et disparaît dans les égoûts. Hemstar et Ragondine s'y engagent à leur tour.*

5- *Avec grand fracas, ils retrouvent Xéros se débattant dans un tuyau trop étroit pour lui. Il est pris au piège.*

6- *Les injuriant, Xéros avoue tout. Il est alors livré à la police.*

6- Actualisation

a) Objectifs:

1- Éprouver et valider au moyen d'un récit, les informations jusqu'ici traitées.

2- Obtenir des élèves la réalisation du passage motivé du plan au texte.

3- Par étoffage calculé, permettre la réalisation d'un récit cohérent de fiction.

b) Consignes:

1- Rajouter aux phrases du plan au moins six autres phrases.

2- Disposer et distribuer l'ensemble des phrases de sorte qu'elles produisent un récit à la fois ordonné et circonstancié.

c) Effectuation:

L'infect érudit

En sortant du métro qui l'amenait à sa répétition de ballet, Ragondine, jeune danseuse figurante, rencontra son oncle Hemstar, célèbre détective spécialisé dans l'arrestation des cambrioleurs d'hôtel. Identifiable à sa grande cape noire et à sa fine moustache luisante, celui-ci posa son grand sac de voyage pour mieux embrasser sa nièce.

Très vite ils échangèrent des nouvelles de la famille. Puis, parlèrent de choses diverses. Et comme Hemstar s'informait de ses derniers progrès

en matière de danse, Ragondine en profita pour lui parler d'une autre affaire. Cela concernait une sombre histoire se déroulant à la Bibliothèque de l'Opéra où des livres rares étaient rongés par un supposé animal inconnu, et où on retrouvait chaque jour les cadavres de lecteurs frappés par une maladie mystérieuse. Sans indices valables, ni témoignages crédibles, les forces de l'ordre s'étaient à ce jour avérées impuissantes à solutionner l'énigmatique problème.

- «Il doit pourtant y avoir une explication» soupira Hemstar.
- «Oui mais laquelle? rétorqua Ragondine...
- «Pour savoir, il faudrait que j'aille y voir de plus près...»

lança le détective, piqué au vif pour une affaire aussi curieuse.

- «Alors c'est tout simple, renchérit la danseuse, rendez-vous à la bibliothèque tout de suite après ma répétition!»

Ce que convint malgré tout Hemstar, un peu bousculé par la rapidité avec laquelle cette enquête semblait s'engager.

Au moment prévu, ils se retrouvèrent à la bibliothèque. Et à part quelques petites filles qui glissaient à pas légers sur le plancher verni, il n'y avait pas grand monde. Assez cependant pour qu'il y remarque dans un coin ombragé un étrange bonhomme. Chétif, les yeux fermés à demi, le nez pointu, il était vêtu d'un misérable habit à queue tout délavé. - «Je le connais, dit Ragondine, c'est un érudit, ancien professeur de zoologie spécialisé dans les petits mammifères. Bien qu'il ne soit pas très propre, le gardien le laisse entrer. D'ailleurs il ne dérange jamais

personne. On ne l'entend pas et, si on le voit, on l'oublie. Il se nomme Xéros.»

À cet instant, se sentant observé, le bizarre individu les regarda de ses yeux fuyants. La jeune fille en frissonna et l'oncle se promit d'en savoir plus sur cet habitué des lieux.

Assis sur un banc près de l'entrée, ils attendirent la fermeture de la Bibliothèque. Et lorsque Xéros eut passé devant eux, ils lui emboîtèrent le pas, en prenant bien soin de ne pas le suivre de trop près pour ne pas se faire remarquer. Avec la foule et la circulation dense, ce fut assez facile au début, mais bientôt ils atteignirent les quais presque déserts. Alors ils comprirent que leur homme se sentait suivi. Et en moins de temps qu'il n'en aurait fallu pour qu'ils puissent s'en approcher, il disparût.

Consternés, nos deux limiers ne savaient trop à quel indice se raccrocher. Pensez, leur principal suspect venait comme ça, subitement, de disparaître à leur nez et à leur barbe. Ils accoururent et se mirent en devoir d'inspecter les lieux.

- *«Venez voir, cria Ragondine, je crois avoir trouvé quelque chose... Voyez cette grille, elle mène aux égoûts de la ville. Il ne peut avoir passé que par là!»*
- *«Bien sûr, approuva Hemstar, il fallait y penser. Attends je vais soulever cette grille...»*

Et voilà nos deux détectives engagés dans des couloirs sombres, obligés de nager dans une eau putride pour le plaisir de mener plus loin leur filature. Sur plus d'un kilomètre, ils glissèrent

dans une eau inconfortable, attentifs au moindre bruit suspect. Ils croyaient ne jamais devoir aboutir, lorsqu'un clapotis inhabituel attira leur attention. Accélérant la cadence, ils gagnèrent peu à peu du terrain. Pour bientôt être à proximité du bruit cherché.

- *«Regardez, lança Ragondine, là au bout du tuyau, on dirait quelqu'un en train de se débattre...»*

Car il y avait bien quelqu'un. C'était Xéros, s'agitant avec fracas coincé à la taille dans un tuyau trop étroit pour lui.

- *«Tu es pris au piège, lui cria Hemstar, impossible de t'en sortir!»*

Alors, dans la pénombre, les babines de l'érudit se retroussèrent et, dans un rictus de dépit, montrant des dents anormalement acérées, il les interpella d'une voix sifflante: «Pourquoi venir mettre vos nez dans mes affaires, espèces de rapaces du dimanche... Je suis un être trop raffiné pour me nourrir d'autre chose que de livres. J'aime en ronger le papier, et en savourer le goût de noisette. Et tant pis pour ceux qui ont voulu m'en priver. Ils ont pu goûter le fruit de mes fatales morsures.»

Mais il n'eût pas le temps d'en rajouter d'avantage. Car profitant de ce qu'il était à demi immobilisé par le providentiel tuyau, Hemstar le bâillonna ferme, et, le dégageant peu à peu de son piège, lui enfila les menottes.

- *«Et voilà le travail, dirent un choeur le détective et la danseuse, il ne nous reste qu'à le remettre entre les mains de la police locale.»*

Ce qu'ils firent bien sûr, après être sorti des égoûts.

Xéros fut jugé. Et comme en ce pays la peine de mort n'était pas encore abolie, il fut condamné à boire un poison violent, originellement destiné à la destruction des rongeurs.

C- TROISIÈME LEÇON: MIXTE (idéel/matériel)

1. Motivation

a) Objectifs:

1- Rendre les élèves attentifs à certaines évolutions de la langue admissibles dans de courts textes de fiction.

2- Susciter, par la lecture, un intérêt pour une expansion de certaines caractéristiques langagières de base (expansions manifestées au croisement des pôles *«idéel»* et *«matériel»*).

3- Prendre le relais d'une réflexion déjà amorcée autour du concept d'*«imagination»*.

b) Procédure:
Ici encore, il sera rentable d'utiliser l'activité de lecture à des fins exploratoires. D'un court texte on conviera les élèves à observer les motivations croisées des pôles *«idéel»* et *«matériel»*.

c) Simulation:

L'escarmouche

Aux assises annuelles des dermatologues spécialisées dans les maladies tropicales, le docteur Rixeur, ancien escrimeur de renom, en tenait pour la thèse que les escarres triangulaires apparues sur la peau des indigènes depuis

quelques temps, provenaient de microbes véhiculés par l'eau du pays.

Et ce, même si, simultanément, le docteur Cormache, ancien tirailleur d'infanterie, et autre spécialiste en la matière, affirmait avec vigueur que le transport des dits microbes se faisaient par les bons soins d'une mouche locale appelée «charmos».

Dès lors, de discussion en engueulades, la polarisation devint si radicale, que toutes la communauté médicale assista à une mémorable échauffourée.

De ce court texte, titré *«L'escarmouche»*, il y aura à signaler l'actif d'un départage fictionnel. La mixité, en effet, étant à la base de son évolution, on remarquera les évolutions intersectées des pôles *«matériel»* et *«idéel»*.

Avec *«escarmouche»* comme matériau de départ, on pourra signaler les quelques acquis territoriaux suivants:

Matériel	*Idéel*
. *escarres*	. *rixeur (de rixe)*
. *Cormache*	. *escrimeur*
. *mouche*	. *tirailleur*
. *charmos*	. *échauffourée*

d) Réflexion: L'imagination

1- Souvent, chez les élèves, avoir de l'imagination, cela se résume à: *«avoir des idées originales»*. C'est-à-dire être le propriétaire d'un message qui n'aurait jamais eu auparavant l'occasion de se manifester.

On s'en doute, cette position provient directement de ce que depuis toujours, nombre de *«créateurs»* ont bien voulu laisser croire. Et les élèves, comme bien d'autres, faute d'appuis spécifiques, n'ont pu qu'hériter d'une approche à la fois aussi personnalisée et aussi réductive.

- Ce mythe de l'écrivain imaginatif est, plus qu'ailleurs, cultivé en littérature. Ce que ce dernier crée, on laissera croire qu'il le crée *«tout d'un coup»*, à partir de rien de déterminé, souvent par hasard, comme poussé par une voix ou une main céleste.

- De fait, on ne livre pas souvent, lorsqu'on est poète ou romancier, le travail, la méthode, ayant permis la production de telle ou telle oeuvre. Plutôt, afin d'en faire ressortir l'originalité, on en masque volontiers l'évolution. Et, en manière de verdict, on dira volontiers que, servie par une inspiration toute personnelle, l'imagination a opéré.

- On le constate, le travail ici, sans être absent, se trouve refoulé, et ce afin de mieux faire valoir une composante mystique que seule la personnalité de l'écrivain peut endosser.

2- Dès lors, faut-il y insister: l'imagination ne peut exister sans appui matériel susceptible de la construire et de la manifester! Aussi, loin d'arriver tout d'un coup, elle est le jeu d'une préparation (explicite ou implicite) que l'on voudra repérable.

- Loin d'être un simple résultat de la pensée de l'auteur, l'imagination relève d'un processus engagé dans la *«construction à mesure»* du texte. C'est une suite d'opérations orientées de manière telle qu'elle provoque une organisation nouvelle de et dans l'écriture.

- En ce sens, l'imagination prêtera flanc à une définition ouverte sur une certaine manière de travailler avec les mots. Dès lors, il s'agira d'insister sur le fait que le travail de fiction convoque, par le biais de manipulations diverses, bien que spécifiques, des inventions plus ou moins attendues.

- En cette circonstance, l'accord ou de désaccord avec la réalité, de même que l'appui plus ou moins affirmé sur l'intimité de l'écrivain (son oeuvre vs

sa vie) importent peu. Puisqu'en fait, un avantage marqué sur la manière de construire un texte (ici on troque les effets pour les procédés de fabrication) en détermine la mesure.

- Aussi dira-t-on de l'imagination qu'elle est *«un processus par lequel un traitement particulier des matériaux advient, et cela sur le mode de ce qu'on pourrait appeler un investissement à mesure»*.

2- Orientation

a) Objectifs:

1- Orienter le travail des élèves à la faveur d'un discernement des dimensions *«idéelle»* et *«matérielle»*.

2- Favoriser l'apparition de croisements entre les deux dimensions postulées, et, par voie de conséquence, sensibiliser à une première forme de décloisonnement.

3- Introduire à la notion d'*«écriture à contraintes»*.

b) Procédure:

. S'agissant d'accréditer le travail à la fois idéel et matériel des mots, on effectuera un retour sur ce que l'on pourrait appeler les rayonnements *«sémantique»* et *«plastique»*. Pour ainsi, d'un ou de plusieurs termes, pouvoir en déterminer les localisations d'usage.

. L'animateur donc, en signalant un terme, propose aux élèves un traitement qu'ils se doivent d'identifier.

Exemple: *«AIGUILLE»*

proposition 1: *«anguille»?* ⟶ *métagramme*

proposition 2: *«partie d'une seringue»?* ⟶ *sens propre*

proposition 3: *«hait-quille»?* ⟶ *calembour*

proposition 4: *«chercher une chose impossible à trouver»?* → *sens figuré (chercher une*

aiguille dans une botte de foin)

etc...

c) Simulation:
On passera directement à la lecture d'un texte où se trouve traité de manière *«mixte»* un mot.

Ainsi les élèves auront pour tâche de découvrir ce mot (non explicite dans le texte) et d'en livrer les diverses manifestations, tant idéelles que matérielles.

«Un chasseur sachant chasser...»

C'était à mon retour de Chine où, à l'invitation du Président lui-même, j'avais pu participer à un extraordinaire safari photographique.

De retour chez moi, aux environs de Nice, je m'étais mis en tête, et ce malgré le sale temps qui prévalait cette journée-là, de chasser le canard. Le fusil sur l'épaule, je m'en allai donc à travers champs rejoindre les abords d'un étang à proximité d'une immense forêt.

Parvenu à mon point de cache, je m'y installai, sans trop de confort, dans l'attente que se présente le gibier. Malgré l'époque, propice à la migration des volatiles, l'animal se faisait pourtant rare. Et c'est à peine si de loin on pouvait en apercevoir quelques uns en train de faire le déplacement. Aussi, au bout d'une longue journée d'attente, j'allais, découragé, rentrer à la maison... quand, surgie de l'eau, une curieuse

bête vint parader non loin de mon abri. Une bête colorée et bavarde, aux allures à la fois d'oiseau et de poisson.

Intrigué, je me mis à la suivre des yeux puis, quand je compris qu'elle allait se nicher au haut d'un de ces grands arbres qui bordaient le lac, mal me prit d'aller y voir de plus près. J'avais, je crois, flairé une piste. Et l'animal, qui semblait lui aussi m'avoir repéré, s'amusait, tout en poussant des cris familiers, à se déplacer d'un arbre vers l'autre, toujours plus profondément dans la forêt. Si bien qu'avant même que je n'aie pu réaliser quoi que ce soit, j'avais perdu toutes notions de distance et d'orientation par rapport à mon point de départ.

Un peu inquiet de ma situation, et aussi lassé par ce petit manège, je décidai d'abattre le curieux volatile. Epaulant mon fusil, je visai avec soin l'animal. Et, au moment où l'animal se posait sur le faîte d'un autre arbre, je pressai sur la gachette...

«Hein! que m'arrive-t-il?»

L'animal n'avait pas bougé... ni la balle, pourtant bien logée dans le chargeur!

Surpris, j'inspectai mon arme... pour constater qu'il y manquait, à proximité du percuteur, certaine pièce coudée spécialement conçue pour guider ce dernier.

La rage, puis la haine au coeur, je dus me résoudre à abandonner la poursuite, dont j'ignorais qui de moi ou de l'étrange animal faisait figure de proie. Alors je voulus retourner sur mes pas.

Mais la totale désorientation qu'avait provoquée en moi l'hybride oiseau, ainsi que l'état crépusculaire de la journée m'empêchèrent de tout à fait retrouver mon chemin.

Aussi, avant d'être complètement épuisé, je décidai d'attendre que tombe pour de bon la nuit. Puisque là, au moins, avec un peu de chance, je pourrais me guider à la vue de certains regroupements d'étoiles.

Pour une fois, dans cette désastreuse journée, la chance me sourit. À la nuit, en effet, le ciel s'était complètement dégagé, et offrait ainsi, pour qui le voulait, un repérage facile de toutes ses étoiles.

Sans trop tarder, je localisai la constellation du «Canis Major», et ainsi fus à même de bien orienter mon retour. Par bonheur, je n'étais pas très loin de mon gîte. C'est-à-dire que je pus le réintégrer en moins d'une heure de marche.

. **Les pièces à conviction que, par commodité, nous avons soulignées, proposent une avenue mixte de travail dans le traitement du mot *«chien»*. Ainsi pouvons-nous relever:**

Matériel	Idéel
. *«Chine»* = anagramme de chien . *«Nice»* = anagramme où manque le h . *«nicher»* = anagramme où on a rajouté r . *«Hein»* = anagramme où on a retiré c . *«haine»* = anagramme où on a rajouté a et supprimé c	. *«flairé une piste»* = le flair est propre au chien . *«pièce coudée»* = dit chien de fusil . *«La rage»* = maladie souvent identifiée au chien . *«crépusculaire»* = entre chien et loup . *«constellation du Canis Major»* = constellation du grand chien.

d) Réflexion:
«De l'imagination à la consignation».

. On l'a dit: pour être effective, l'imagination se doit d'avoir des appuis. C'est-à-dire être dotée d'un encadrement susceptible de favoriser son déploiement. C'est-à-dire encore hériter d'une certaine quantité et d'une certaine qualité de *«contraintes»*.

. Rangée du côté d'un recours à la *«règle»*, l'*«écriture à contraintes»* s'enregistre à l'exemple d'une loi. À ce titre, on se doit de bien la démarquer de ce qui pourrait impunément être appelé *«écriture libre»*.

En effet, *«écrire à contraintes»* consiste, à l'opposé d'*«écrire librement»*, à travailler l'écriture à partir de repères explicites (nommons-les *«règles»* ou *«consignes»*) dont la tâche la plus immédiate est d'éprouver, mais aussi d'exploiter à la fois la langue et le scripteur. C'est-à-dire de fournir un cadre de travail à compte: duquel la pratique, pour bénéficier d'appuis tant linguistiques que littéraires, devra plier à certaines exigences. On s'en doute, l'*«écriture à contraintes»* plaide pour une pratique dont la fonction est d'élucider le texte, tant dans ses effets que dans sa fabrication.

De la contrainte à la consigne:

L'*«écriture à contraintes»* étant un cadre général, une orientation délimitée de manière telle qu'elle génère de la pratique - et, par voie de conséquence, qui instille une somme de liberté à acquérir par le langage -, il devient urgent d'articuler autour de ce concept les conditions de son plein exercice. Aussi, en jetant un regard spécifique sur un de ses éléments privilégiés, soit la *«consigne»*, nous serons à même d'évaluer certaines de ses retombées concrètes.

Le Petit Robert définit ainsi la consigne: 1. Instruction stricte donnée à un militaire, un gardien, sur ce qu'il foit faire. - Ordre; règlement. 2. Défense de sortir par punition.

Telle que nous la discuterons ici, la consigne ne se voudra ni ordre, ni règlement, ni défense: elle désignera une règle (rigoureuse mais non rigide) qui dirige le travail d'écriture.

a) Une règle rigoureuse mais non rigide.

Une règle rigoureuse. C'est dire qu'elle n'est pas issue de nulle part; elle ne provient pas de pensées incertaines, imprécises d'un sujet. Voilà ce qu'indique l'adjectif *«rigoureuse»*: la précision.

Une règle non rigide. C'est dire que la consigne ne fixe pas, une fois pour toutes en début de travail, une règle à suivre pour arriver au produit fini, le texte. Au contraire, la consigne est négociable donc transformable en cours d'élaboration, en autant que ces transformations soient explicites, c'est-à-dire qu'elles donnent prise à un contrat de travail.

La consigne se veut donc un repère, un appui pour le travail d'écriture. Elle détermine une trajectoire du texte qu'il sera toujours possible de modifier. C'est en quelque sorte le moteur du texte:

1- un moteur qui génère (propose les matériaux de base);

2- un moteur qui élabore (détermine le mode de relation à entretenir).

b) Distinction: consigne et objectif.

La consigne repose d'abord sur des matériaux expansibles que le scripteur va avoir à manipuler. Par son travail, celui-ci en arrive à produire un texte. La forme que prendra le produit fini n'est pas déterminée à l'avance: c'est l'orientation d'écriture introduite par la consigne qui va la définir.

La consigne, on le voit, se rapporte au travail d'écriture. L'objectif, lui, est un élément plus global qui établit des bases pour l'enseignement et qui permet de comparer l'évolution de l'apprentissage de l'élève par rapport à ce qui avait été prévu. Ainsi, la consigne fournira un instrument pratique pour en arriver à tel objectif concernant l'apprentissage de l'écriture. Par exemple, pour un tel objectif: être capable d'écrire en une dizaine de lignes un texte de fiction fantastique; les consignes donneront une direction au travail à effectuer.

Il faut bien voir que l'objectif concerne la fin (le but à atteindre), alors que la consigne donne les moyens pour y parvenir; elle est l'outil qui mène au but visé.

3- Programmation

a) Objectifs:

1- Ordonner les informations susceptibles de générer et d'encadrer un travail de production.

2- Distribuer des consignes pertinentes pour chacune des étapes du travail de l'élève.

3- Clarifier les positions d'écriture imparties à l'ensemble du contrat postulé.

b) Procédure:
Quatre ordres de consignes méritent ici l'attention:

1- la mise en mots:
- un seul mot est retenu: «*macaron*» , à traiter dans ses dimensions idéelle et matérielle.

2- la mise en phrases:
- un nombre minimal: dix
- selon un traitement privilégiant l'action.

3- la mise en récit:
- s'agissant d'un contrat de discours déjà orienté vers l'action, on reconduira le modèle narratif déjà soutenu... (voir Leçon 1);

- de même, rappelons qu'un parti pris de cohérence sera, ici encore, de mise.

Ce sera une manière de discerner l'argumentation narrative de la confusion ou de la dispersion.

4- modalités de travail:

- 3 séances de 60 minutes, distribuées comme suit:
  a) séance d'*«accumulation»* et de *«sélection»*;
  b) séance de *«répartition»* et de *«planification»*;
  c) séance d'*«actualisation»*.
- Les apprentis seront invités à travailler seuls.

4- Accumulation

a) Objectifs:

1- Au gré de manipulations connues, inciter les élèves à recueillir, d'un mot, les variations de sens et de formes.

2- Produire une banque ou un réservoir de mots dont ou le sens ou la forme est susceptible de générer du texte.

3- Établir deux réservoirs distincts: l'un *«idéel»*, et l'autre *«matériel»*.

b) Consignes:

1- À partir du mot *«macaron»*, dégager un minimum:
- de quatre sens *«propres»* et *«figurés»*;
- de quatre sens *«associatifs»*;
- de huit autres mots dérivés des lettres ou des sons du mot de départ.

2- Fournir pour chaque sens *«propre»* ou *«figuré»* cueilli, un synonyme ou une locution de sens équivalent.

Quant aux huit mots dérivés ou des lettres ou des sons du mot de départ, ils devront répondre des opérations rhétoriques suivantes: anagramme, calembour, inversion sonore, à-peu-près.

c) **Effectuation:**

MACARON

Sens propres et figurés	*Sens associatifs correspondants*
. *gâteau sec, rond ou ovale, à base de pâte d'amandes;*	. *gourmand*
. *natte de cheveux roulée sur l'oreille*	. *coquette*
. *insigne, décoration*	. *bravoure*
. *coup (de poing sur la tête).*	. *querelle*

Mots dérivés des lettres et des sons de «macaron»	
. *Maroc*	. *cromagnon*
. *maquereau*	. *marathon*
. *Ramonce*	. *marron*
. *Machaon*	. *macaroni*
. *Karma*	
. *carat*	
. *came (cocaïne)*	
. *camard*	
. *Romarin*	

5- Sélection

a) Objectifs:

1- Opérer le choix des éléments susceptibles d'une exploitation plus poussée.

2- Amener les élèves à discriminer les informations jusqu'à présent recueillies.

b) Consignes:

1- Sélectionner à partir des réservoirs disponibles:

- 4 mots ou locutions issus du réservoir «*idéel*»;
  4 mots ou locutions issus du réservoir «*matériel*».

2- Limiter à deux le nombre des sens associatifs sélectionnés.

c) Effectuation:

Idéel	*Matériel*
. *gâteau sec, rond ou ovale, à base de pâte d'amandes* . *natte de cheveux roulée sur l'oreille* . *insigne* . *querelle*	. *Maroc* . *camard* . *maquereau* . *came (cocaïne)*

6. Répartition (combinaisons + mises en réseau)

a) Objectifs:

1- Inciter les élèves à opérer, à partir des termes issus des réservoirs *«idéel»* et *«matériel»*, des regroupements à la fois *«combinatoires»* et de *«réseau»*.

2- Sensibiliser aux intersections entre les termes des deux pôles.

3- Familiariser avec le travail issu des deux dimensions d'un même mot.

b) Consignes:

1- Au moyen de quatre des huit termes ou locutions sélectionnés, élaborer un réseau.

2- Identifier ce réseau au moyen d'un terme ou d'une locution non incluse dans la sélection de départ.

3- Des quatre termes ou locutions restant:
- effectuer une mise en paires;
- produire une phrase à partir de chacune des deux paires obtenues.

c) Effectuation:

1- Mise en réseau

Trafic de drogue
. *gâteau sec, rond ou ovale, à base de pâte d'amandes*

. *came (cocaïne)*
. *Maroc*
. *insigne*

2- Combinaisons

. maquereau ± querelle
«Elle en avait assez de ce petit maquereau de seconde zone qui tous les jours lui cherchait querelle».

. natte de cheveux roulée sur l'oreille ± camard
«Alors qu'il s'amusait à l'empoigner par sa natte de cheveux roulée sur l'oreille, elle lui balança en pleine figure une droite qui eût pour effet de lui rendre le nez camard».

7- Planification

a) Objectifs:

1- Amener les élèves à penser le récit dans sa globalité.

2- Établir de manière organique des liens entre le réseau produit et les phrases issues de combinaisons.

3- Permettre une distribution équilibrée et des éléments du réseau et des phrases obtenues par combinaison, ainsi qu'une progression propre à assumer une couverture d'ensemble.

b) Consignes:

1- Au terme des intersections proposées, produire un plan contenant un minimum de cinq phrases (ou séquences propositionnelles).

2- Disposer les phrases ou séquences propositionnelles selon une position ordonnée.

3- Distribuer l'ensemble de telle sorte qu'un équilibre se construise. C'est-à-dire que des éléments primés soient intégrés en début, milieu et fin de plan.

c) Effectuation:

1- *Au Maroc vit Ramona, jeune et coquette marchande spécialisée dans le commerce des gâteaux secs et ronds, à base de pâte d'amandes.*

2- Machaon, individu louche, la poursuit de ses assiduités.

3- Elle en avait assez de ce petit maquereau de seconde zone qui tous les fours pour un rien lui cherchait querelle.

4- Il finit pas s'irriter et veut l'obliger à entrer dans ses sombres combines: son commerce de gâteaux servirait à vendre de la came.

5- Agacée par ses propositions, elle lui fait comprendre que ça ne l'intéresse pas.

6- Alors que Machaon, pour mieux la convaincre, l'a empoignée par sa natte de cheveux roulée sur l'oreille, elle lui balance en plein figure, une droite qui eût pour effet de lui rendre le nez camard.

7- Récompensée pour sa courageuse action, Ramona reçoit des mains mêmes du préfet, un précieux insigne.

8- Actualisation

a) Objectifs:

1- Éprouver et valider au moyen d'un récit les informations jusqu'ici traitées.

2- Amener les élèves à réaliser un passage motivé du plan au texte.

3- Par étoffage calculé, autoriser la réalisation d'un récit cohérent de fiction.

b) Consignes:

1- Rajouter aux phrases du plan, au moins six autres phrases.

2- Disposer et distribuer l'ensemble des phrases de sorte qu'elles produisent un récit à la fois ordonné et circonstancié.

c) Effectuation:

Une affaire de commerce.

Ramona vivait dans un pays du nord de l'Afrique appelé le Maroc. Jeune et coquette, elle possédait une petit commerce de pâtisseries, pour lequel elle conservait une clientèle toujours fidèle. Sa spécialité tenait en un petit gâteau sec et rond, à base de pâte d'amandes, dont elle seule avait le secret de confection.

N'eût été de Machaon, jeune individu louche qui sans arrêt la poursuivait de ses assiduités, la vie aurait, pour la jeune femme, été sans nuage. Mais voilà, exposée quotidiennement aux dangers

de ses magouilles, elle en avait assez de ce petit maquereau de seconde zone qui, pour un rien, lui cherchait querelle.

Lui, pour arriver à ses fins, déployait les stratégies les plus diverses, et les moins honnêtes. Jouant tantôt les séducteurs, tantôt les durs, il ne cessait de faire pression sur elle. Mais Ramona ne cédait pas, sachant trop ce qu'il était advenu de toutes ces filles qui, par mollesse, s'étaient laissées prendre à ses boniments. Aussi, c'était avec fermeté qu'elle repoussait ses avances.

Alors Machaon s'irritait, et chaque jour semblait marquer plus d'insistance. C'est ainsi que, persuadé d'avoir épuisé tous les recours, il en vient à perpétrer ce coup de force: se présentant à la pâtisserie, là où justement les clients dégustent, gourmands, les petits gâteaux secs et ronds, il somme Ramona d'adhérer à ses combines. C'est en des termes non équivoques qu'il s'adresse à elle:
«À compter d'aujourd'hui, tu vas travailler pour moi! Et ton commerce me servira de plaque tournante pour la vente de ma came!... Sans quoi je ne promets rien quant à la protection de ton commerce...»

Agacée, Ramona qui ne voulait pas que ses petits gâteaux soient fourrés à la cocaïne, lui fait comprendre que ça ne l'intéresse pas. Et voyant l'insistance du voyou, elle menace d'appeler la police.

Alors Machaon voulut se faire plus persuasif. Empoignant la jeune femme par une natte de cheveux roulée sur l'oreille, il l'approcha de lui

afin de se faire mieux comprendre. Furieuse, Ramona réagit violemment. Sans attendre, elle lui balance en plein visage une droite qui a tôt fait de lui rendre le nez camard. Et, sans guère lui laisser le temps de s'en remettre, elle enchaîne avec quelques prises de judo. Du coup, le jeune homme se retrouve affalé sur le sol, hors d'état de nuire.

Alertés, les policiers se pointent, et, constatant l'état des choses, ont vite fait d'embarquer le malfrat.

Quant à Ramona, qui se déclare être l'une des leurs, elle leur explique comment, grâce à l'attrait de son commerce, elle a pu piéger le jeune homme, et ainsi démanteler un réseau qui, depuis longtemps déjà, terrorisait tout le monde.

Ainsi Machaon fut-il écroué. Et au travers des félicitations les plus sincères, en guise de récompense pour sa courageuse action, Ramona reçut des mains mêmes du préfet une des plus hautes distinctions autorisées, soit: l'insigne un peu rond, un peu sec, de l'ordre des amandes.

D- PIÈCES COMPLÉMENTAIRES

En manière de complémentarité pédagogique certaines autres pièces méritent de se joindre aux trois leçons proposées. Utiles à la conduite d'une classe, elles s'avèrent être des outils de formation non négligeables. De toute première instance, ce sont:

a) des grilles d'évaluation: qui, fidèlement, reconduisent les critères (leur départage et leur localisation) énoncés en fin de chapitre sur l'*«émission évaluative»*. Elles trouveront leur utilité dans l'application identifiée à chacune des leçons ainsi que, par voie de conséquence, dans le jugement *«noté»* de valeur, attribué à un groupe ou à un individu;

b) des gabarits d'exercice: qui, localement et globalement, encadrent la démarche telle que prévue par le *«processus de production»*. Représentant une élaboration à mesure du récit de fiction, ces gabarits offrent l'avantage de distribuer par étapes les consignes de travail. C'est une commodité susceptible d'accorder à l'élève et une clarification progressive des enjeux, et une sorte de décloisonnement dans la pratique;

c) des démarches d'objectivation: qui, pensées de manière à relancer sur place l'évaluation, autorisent chez l'apprenti une réflexion critique sur chacune des étapes de sa démarche. Ce jugement, porté mais pas noté, doit pouvoir se concrétiser via certains échanges de vue entre ceux-là même qui participent au travail d'écriture.

GRILLE D'ÉVALUATION

PÔLE MATÉRIEL

ÉTAPES	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION (COMBINAISONS)		PLANIFICATION (AJUSTEMENT)			ACTUALISATION		
Critères sur 100 / Nom d'élèves	IDENTIFICATION	CLASSIFICATION	NOMBRE DE MOTS	PERTINENCE TECHNIQUE	PERTINENCE DIDACTIQUE	REGROUPEMENTS PAR PAIRES (3)	PHRASES PRODUITES (3)	NOMBRE DE PHRASES	RATTACHEMENT DES PHRASES	ORDRE LOGIQUE	ADÉQUATION	COHÉRENCE	INTÉGRATION
BARÈME /20	5	5	4	3	3	4	6	6	7	7	10	20	20

GRILLE D'ÉVALUATION

PÔLE INFO.

ÉTAPES	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION (MISE EN RÉSEAU(X))			PLANIFICATION (ORDONNANCEMENT)			ACHEMINEMENT		
Critères / Elèves	Sens propres et figurés	Sens associatifs	Nombre de mots	Pertinence technique	Pertinence didactique	Regroupements	Identification des réseaux	Distribution (équilibre)	Nombre de phases	Répétition	Progression	Adéquation avec la planifi.	Cohérence textuelle	Intégration des événements
Barème / Total	5	5	4	3	3	5	5	5	6	7	7	5	20	10

GRILLE D'ÉVALUATION

PÔLES MATÉRIEL ET IDÉEL

ÉTAPES	ACCUMULATION		SÉLECTION			RÉPARTITION			PLANIFICATION			ACTUALISATION		
Critères / Nos d'élèves	Identification matérielle	Identification idéelle	Nombre de mots	Pertinence technique	Pertinence didactique	Connaissance mise en phrases	Mise en phrases Réagencement et identification	Distribution (équilibre)	Nombre de phrases	Répétition	Progression	Adéquation avec la planification	Cohérence textuelle	Interprétation des événements
Barème /100	5	5	4	3	3	5	5	5	6	7	7	5	20	20

FIN

NOM : _____

ÉCOLE : _____

ANNÉE : _____

DÉMARCHE DE PRODUCTION

Mot de départ: _____ Pôle matériel

1- Accumulation lexicale: Trouve le plus de mots possibles à partir des lettres (anagrammes) et des sons (calembours et inversions) du mot.

a) Liste des mots trouvés.

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

b) Classification des mots trouvés.

NOMS	VERBES	ADJECTIFS

2- Sélection: De tous les mots accumulés choisis-en six (en prenant bien soin de choisir aussi des verbes).

_____ _____
_____ _____
_____ _____

3- Combinaison: Regroupe les mots sélectionnés deux à deux et fais une phrase avec chacune des paires de mots.

A- Paires de mots:

_____
_____ _____

B- Phrases produites (trois). N'oublie pas de les numéroter.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

4- Planification: Rajoute trois nouvelles phrases aux trois phrases déjà trouvées et dispose-les toutes les six dans l'ordre où tu les utiliseras pour ton récit.

A- _____

B- _____

C- _____

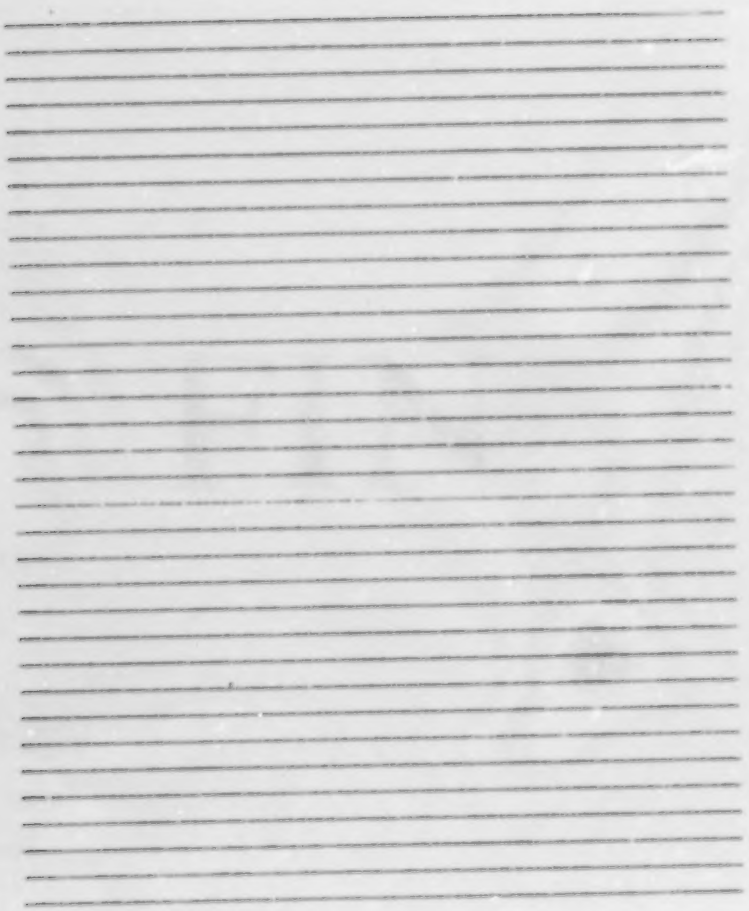
D- _____

E- _____

F- _____

5- Actualisation: mets en récit ton plan de fiction.

Titre: _____



NOM : _____

ÉCOLE : _____

ANNÉE : _____

DÉMARCHE DE /RLUCTION

Mot de départ: _____ Pôle :idéel.

1- Accumulation sémantique: trouve le plus de sens possibles au mot de départ, à partir du dictionnaire ou autrement.

Sens propres et figurés	Sens associatifs correspondants
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

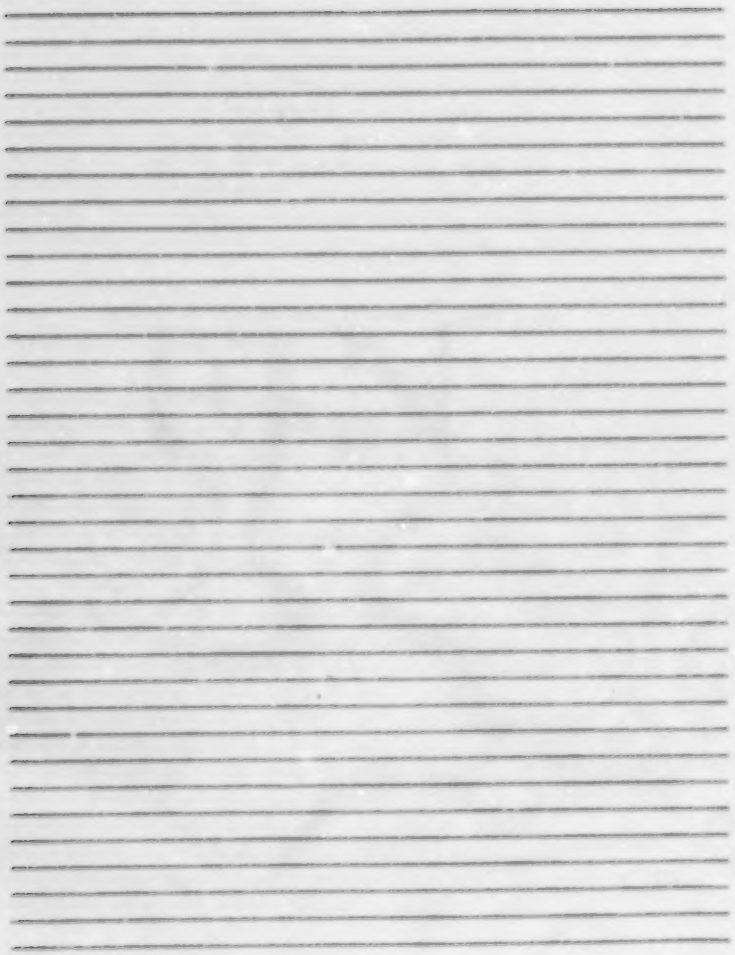
2. Sélection: De tous les sens accumulés, choisissez 8 (en prenant bien soin de choisir 4 sens propres ou figurés et 4 sens associatifs). Les sens ne doivent pas être trop proches les uns des autres.

3. Mise en réseau: Regroupe les sens sélectionnés en deux colonnes de manière à ce qu'ils forment deux réseaux opposés ou complémentaires.

4. Mise en plan: À partir des deux réseaux obtenus, établis un plan comprenant une suite ordonnée d'événements en 5 phrases minimum (la 1re servant d'introduction, la dernière de conclusion).

1- Actualisation: mets en récit ton plan de fic...

Titre: _____



NOM : _____

ÉCOLE: _____

ANNÉE: _____

DÉMARCHE DE PRODUCTION

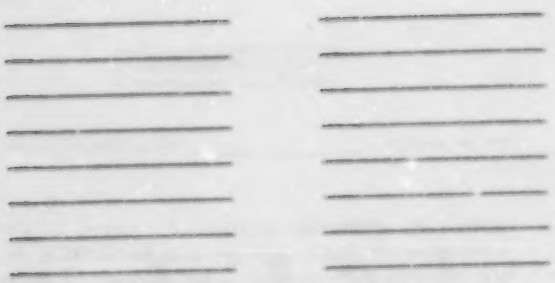
Mot de départ: _____ Pôles idéal et matériel.

1. Accumulation sémantique et lexicale: trouve le plus de sens possibles au mot de départ (à partir du dictionnaire) et le plus de mots possibles en décomposant le mot de départ (anagrammes, calembours, à-peu-près, inversions).

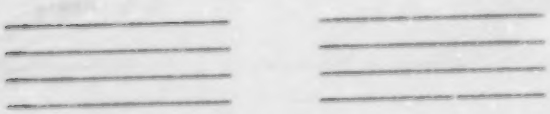
A- Pôle idéal

Sens propres et figurés	Sens associatifs correspondants
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

8- Pôle matériel



2. Sélection: Je tous les éléments accumulés, choisis-en 8 (4 du pôle idéel et 4 du pôle matériel).



3. Mise en réseaux:

. Regroupe les éléments sélectionnés de manière à ce qu'ils forment deux combinaisons de deux mots et un réseau de quatre (à titre).

. Fais une phrase avec chacune des deux combinaisons produites.

A- Combinaisons

1re paire de mots: _____

Phrase produite : _____
_____
_____
_____

2e paire de mots : _____

Phrase produite : _____
_____
_____
_____

B- Réseau _____

_____

_____
_____
_____
_____

4. Mise en plan: À partir des combinaisons et du réseau obtenus, établis un plan comprenant une suite ordonnée d'événements avec au minimum 5 phrases (la 1re servant d'introduction, la dernière de conclusion) s.v.p. numérote les phrases.

_____
_____
_____
_____

1. Actualisation: note en récit ton plan de fiction.
Titre: _____

3- Démarches d'objectivation.(12)

L'objectivation peut emprunter des voies diverses. Tantôt ce sera une simple lecture faite par un camarade du texte d'un autre, tantôt une lecture par celui-là même qui produit le texte, tantôt une lecture adressée à un collectif, tantôt des écritures que l'on compare, etc...

C'est dire ici l'importance de savoir choisir et le moment et la formule susceptibles de rendre à l'élève une connaissance *«objective»* (on pourrait dire aussi une connaissance *«distanciée»*) de son propre travail. Puisque, cela saute aux yeux, toute stratégie d'objectivation devra avoir pour principal objectif de *«désamorcer l'aveuglement qui souvent (pour ne pas dire toujours) poursuit le propriétaire d'un texte»*. Car, ça n'est un secret pour personne, trop proche de son travail, on arrive parfois mal à en distinguer le détail. Aussi y confond-on souvent ce que l'on a fait avec ce que l'on a voulu faire...

En exerçant une certaine mise à distance entre le scripteur et son texte, l'objectivation devrait permettre un plus précis discernement du travail fait, ainsi qu'une plus textuelle relance. Puisqu'à ce titre, par le biais d'une réflexion engagée - que ce soit sur son texte ou sur celui d'un autre - , elle oblige envers des avenues autant de justification que d'explicitation.

Donc, dans une double visée de compréhension et de relance de son propre travail, énonçons les quelques stratégies qui méritent d'être, en vertu du travail d'écriture ici engagé, privilégiées.

1re stratégie.

C'est celle inhérente au travail d'équipe. Puisque, là où plusieurs élèves jouent le jeu de l'écriture, immanquablement, des discussions - mais aussi des rapports de force - obligent à des justifications et à des explicitations. Immanquablement, dans la mêlée, verra-t-on souvent advenir des retours, tant adjonctifs que suppressifs, sur ce qui aura déjà été esquissé.

En cette circonstance, nous pouvons avancer cette prémisse, à savoir: que l'objectivation compose avec le *«processus de production»*. Elle y évolue d'une manière sauvage, certes, mais organique.

2e stratégie.

En situation de travail d'équipe comme de travail individuel, il est rentable de canaliser l'objectivation dans une stratégie d'échange. C'est-à-dire cette stratégie qui verrait à apposer sur un texte donné la lecture d'une autre équipe ou d'un autre individu.

Cette démarche, que l'on pourra effectuer à chacune des étapes du processus, s'avère particulièrement rentable là où commence à se jouer la mise en récit: c'est-à-dire lors de la *«planification»*, et bien sûr à l'occasion de l'*«actualisation»*.

Puisqu'en ces occasions, toujours, un certain nombre de remarques, mais aussi de questions, viennent obliger là des justifications, ici des explicitations, ailleurs des rectifications.

3e stratégie.

Extensionné, le travail de lecture, où l'échange s'est fait d'individu à individu, ou de groupe à groupe, autorisera une prise en charge plus collective. Ainsi pourra-t-on élaborer une séance de lecture où chacun des textes se trouve soumis à la question. Ce sera l'occasion de mises au point tant sur les effets du récit que sur ses procédés d'élaboration.

4e stratégie.

À la limite de ce travail de lecture, on peut négocier la constitution d'un comité critique, qui assurerait la participation active des élèves. Oeuvrant à partir de critères entérinés par tous (il s'agirait ponctuellement de favoriser des critères inscrits dans la grille d'évaluation), ce comité aurait pour avantage de sensibiliser tous les apprentis à la nécessité d'une lecture qui se soucie de composants et de développements spécifiques.

Obligés à une lecture attentive, les membres de ce comité - qui suppose une participation à tour de rôle - en retireront un besoin de localiser mais aussi de clarifier telle ou telle évolution du texte. Sans quoi, c'est la validité même de leur jugement qui pourra être mise en cause.

5e stratégie.

Avec l'appui d'un rétroprojecteur, l'animateur de la séance peut procéder à une approche comparatiste des textes. Répondant, en effet, de consignes identiques, il sera toujours

enrichissant pour les élèves de percevoir les diverses directions prises selon tel ou tel développement de récit.

Ce sera aussi l'occasion de percevoir les limites, souvent étroites, d'une consigne ou mal explicitée, ou mal comprise.

6- EXERCICES D'INTÉGRATION

Lorsqu'elle s'inscrit dans un processus suivi, voire dans une pratique progressive, la compréhension de certaines des lois de l'écriture de fiction advient plus aisément. En la circonstance, cela se conçoit. Intégré (pour ne pas dire encadré par...) à une démarche globale, l'apprenti-scripteur arrive à comprendre, sans trop d'angoisse, sans trop de chantage, les nécessités et les commodités d'un travail qui s'effectue à mesure.

Toutefois, pour ordonnée que soit semblable démarche, sa compréhension n'implique pas toujours une maîtrise complète des opérations en cause, ou encore un développement ordonné des habiletés requises. Puisque souvent, lorsque d'une pratique il se gagne une compétence globale, simultanément il se perd une connivence locale. Pour satisfaire l'une, on aura dû sacrifier l'autre.

Aussi, en regard de négligences circonstancielles, semble-t-il opportun de servir, en manière de complément à une démarche livrée d'un seul bloc, une intervention déjà plus fractionnée. C'est-à-dire ici, pour la cause, une intervention où, isolément, chacune des étapes du *«processus de production»* se trouve mise à contribution.

S'agissant, par le biais d'exercices d'appoint, de rééquilibrer l'apprentissage, les objectifs s'en trouveront donc simplifiés d'autant. On en comptera trois:

1- Faire acquérir une compétence locale pour chacun des moments du processus;

2- corriger, voire redresser, certains vices de forme et de fond advenus à l'une ou l'autre étape de la production;

3- investir dans le développement d'habiletés spécifiques.

Tous orientés de manière à *«renforcer»* la pratique, ils permettront une plus discrète intégration des composantes, ainsi qu'une plus grande maîtrise dans leur manipulation.

A- Exercices d'«*accumulation*»

1- Accumulation lexicale. (pôle matériel)

a) Problèmes anagrammatiques.

. Objectifs:
développer une habileté susceptible, d'abord de discriminer, ensuite d'investir, les éléments graphiques d'un mot.

Exercice 1

. Consignes:
- à partir des lettres du mot «*autobus*» former dix autres mots;
- ces mots devront avoir au moins quatre des lettres du mot de départ;
- on pourra leur rajouter un maximum de deux lettres non issues du mot de départ;
- on pourra redoubler une lettre issue du mot de départ.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Exercice 2

On pourra refaire le même exercice à partir du mot «*stratégie*».

. Consignes:

- à partir des lettres du mot «*stratégie*» former dix autres mots;

- ces mots devront contenir au moins cinq des lettres du mot de départ;

- on pourra leur rajouter un maximum de deux lettres non issues du mot de départ;

- on pourra redoubler une lettre contenue dans le mot de départ.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Exercice 3

Effectué à rebours, cet exercice saura libérer l'exercice d'accumulation de ses communs parasites.

. Consignes:
- de l'accumulation obtenue à partir du mot «*alouette*», souligner les mots non pertinents au niveau technique. C'est-à-dire:
  - qui ne comportent pas les quatre lettres de base;
  - qui ajoutent plus de deux lettres nouvelles;
  - qui redoublent plus d'une lettre.

Liste des mots:

tatou	*houlette*	*loutre*	*toilette*
lutte	*rouspéter*	*lion*	*tulle*
loi	*pantalon*	*tôle*	*louer*
étoilée	*pâlotte*	*atout*	

b- Problèmes paronymiques

. Objectif:
développer une habileté susceptible d'abord de discriminer, ensuite d'investir les éléments sonores d'un mot.

Exercice 1

. Consignes:
- à partir du mot «*souris*» trouver sept mots ou locutions possédant de manière approximative les sons du mot de départ;

- les opérations prévues pour l'obtention de ces mots, sont:
  - le calembour
  - l'à-peu-près
  - l'inversion sonore

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Exercice 2

Exercice d'épuration ou d'accumulation paronymique à rebours.

- Consignes:
  - de l'accumulation obtenue à partir du mot «*baratin*», souligner les mots ou locutions non pertinents au niveau technique. C'est-à-dire:
    - qui ne réinvestissent pas les sons du mot de départ;
    - qui rajoutent trop de sons nouveaux (2 ou plus) à ceux du mot de départ;
    - qui négligent les opérations telles que: calembour, à-peu-près, inversion.

_____ _____
_____ _____
_____ _____

2- Accumulation sémantique (pôle idéel).

Objectifs: développer une habileté susceptible d'abord de discriminer, ensuite d'investir les aspects sémantiques d'un mot.

a) . Repérage d'informations

. Objectifs:
- sensibiliser à la manipulation du dictionnaire, c'est-à-dire au repérage et à la cueillette des informations pertinentes.

Exercice 1

. Consignes:
- compléter l'accumulation entreprise à compter du mot «*rat*»;

- relever les sens propres comme les sens figurés.

Rat: . *petit mammifère rongeur;*
. *érudit (rat de bibliothèque);*
. *museau pointu (visage pointu);*
. *n'avoir aucune chance de s'en sortir;*
.
.
.
.

Exercice 2

. Consignes:
- à partir du mot «*chien*», produire une accumulation sémantique comprenant un minimum de huit sens propres ou figurés.

.
.
.
.
.
.
.
.

b) Discrimination des informations

. Objectifs:
- développer la compétence à distinguer d'une définition certains registres qui la composent: les sens propres et figurés, les exemples.

Exercice 1

. Consignes:
- dans l'article du dictionnaire reproduit ci-dessous, relever:
  a) les divers sens du mot *«feuille»*;
  b) les divers exemples rattachés à ces sens.

Feuille: n.f. (fueille, foille, XII; lat. folia, plur. neutre devenu fém. V. Foliacé).

I. 1° Partie des végétaux qui naît de la tige et quelquefois de la racine, et dont l'aspect est le plus souvent celui d'une lame mince de couleur verte (V. -Phylle). Parties de la feuille. V. Limbe, pétiole. Feuille sans pétiole (acaule, Tissu de la feuille: parenchyme. Matière colorante des feuilles: chlorophylle. Feuille simple; composée (V. Foliole). Feuille découpée, dentée, dentelée, lobée, digitée. Feuille. - Feuille de marronnier, de rosier, de menthe, de nénuphar. Feuilles de carottes (V. Fane). Feuille de tabac. Jeunes feuilles V. Bouton, pousse. Ensemble des feuilles d'un arbre. V. Feuillage. Apparition, chute des feuilles. V. Feuillaison; défeuillaison. Feuilles sèches, séchées, mortes. Les Feuilles d'Automne, dit d'un avion qui se laisse descendre par grands mouvements obliques, comme un feuille morte. - Trembler comme une feuille. Se dit couramment des folioles (trèfle à quatre feuilles), des bractées qui ressemblent à des feuilles (feuilles de chêne d'un képi de général. Feuille d'acanthe sculptée. Feuille de vigne, feuille sculptée cachant le sexe des statues nues. 2° Littér. Pétale.

«Languissante, elle (la rose) meurt, feuille à feuille déclose» (Ronsard). Fig. et fam. Giroflée à cinq feuilles: la main qui gifle.

II. 1° (Fueil, XII°). Morceau de papier rectangulaire. Endroit, envers d'une feuille (V. Recto, verso). Face d'une feuille. V. Page. Feuille blanche, vierge; feuille écrite, manuscrite, imprimée. Feuille de papier à lettre. Feuille d'écolier. V. Copie. Feuille simple, double. Feuille volante: isolée. Assemblage de feuilles. V. Bloc, cahier, livre livret. Feuille d'impression. Plier une feuille. V. Feuillet. Feuille dépareillée. V. Défet. Feuille de garde. Feuille insérée dans un livre. V. Encart. Bonnes feuilles: tirées définitivement; par ext. Extrait d'un livre à paraître publié dans une revue, un journal. Ouvrage en feuilles: dont les feuilles ne sont pas encore assemblées. (Papiers, documents, états) Feuille d'impôt. Feuille de paye. Feuille de présence. Feuille de route. Feuille de température. 2° (XVIII°). Feuille imprimée à caractère pamphlétaire. Mod. Périodique (journal, hebdomadaire). «Le Pilote était une feuille radicale dirigée par monsieur Tissot» (Balz.) «C'était une feuille d'extrême gauche qui le citait souvent avec faveur» (Duham.) Loc. fam. Feuille de chou*. 3° (1392). Plaque mince (d'une matière quelconque). Feuille de carton, de contre-plaqué. Feuilles de métal. 4° Pop.
(1928; de feuille de chou: «oreille», 1867). Oreille. Être dur de la feuille: un peu sourd.

Sens propres et figurés	Exemples
.	
.	.
.	
.	.
	.
	.

Exercice 2

. Consignes:

- de l'accumulation sémantique faite à partir du mot *«feuille»*, souligner les sens associatifs, c'est-à-dire les sens qui ne sont ni propres ni figurés.

  . *morceau de papier rectangulaire*
  . *râteau*
  . *trembler de peur*
  . *journal de peu de valeur*
  . *billet*
  . *faire l'objet d'un chantage*

c) Affinage des informations

. Objectifs:
permettre chez celui ou chez celle qui cueille l'information, la capacité à la fois de trouver un synonyme pour le sens relevé, et de contracter l'une ou l'autre des définitions recueillies.

Exercice 1

. Consignes:

afin de ne pas répéter, dans l'accumulation, le mot de départ, associez à chacune des définitions suivantes son équivalent. (Ici, pour chacune des définitions, le mot de départ se trouve souligné).

Définitions	*Équivalents*
. *tenir tête à quelqu'un*	. *échouer*
. *ne dormir que d'un oeil*	. *se trahir*
. *courber le front*	. *se soumettre*
. *montrer le bout de l'oreille*	. *être désespéré*
. *s'arracher les cheveux*	. *résister*
. *se casser le nez*	. *être vigilant*

Exercice 2

. Consignes:

avec l'aide du dictionnaire, trouver un équivalent (de trois mots maximum) à chacune des expressions suivantes. Et ce, sans reprendre les mots soulignés.

Définitions	*Équivalents*
. *faire des pieds et des mains*	.
. *jouer comme un pied*	.
. *avoir un pied dans la tombe*	.
. *fouler aux pieds*	.
. *avoir le feu sacré*	.
. *mourir à petit feu*	.
. *en mettre sa main au feu*	.

. *jouer avec le feu*
. *n'y voir que du feu*

d) Extension des informations

. Objectif:
sensibiliser au fait que par-delà leurs définitions, les mots participent et génèrent (à) un certain rayonnement sémantique.

Exercice 1

. Consignes:
- Trouver un sens associatif correspondant à chacun des sens du mot «*cheville*»;
- Oralement ou par écrit, expliquer les raisons du choix de chacun des sens associatifs trouvés.

Sens propres ou figurés	Sens associatifs
. *tige de bois ou de métal*	.
. *être en relation d'affaires avec quelqu'un*	.
. *partie située entre le pied et la jambe*	.
. *être inférieur à quelqu'un*	.
. *terme de remplissage permettant la rime ou la mesure en poésie*	.
. *pièce qui sert à tendre les cordes d'un instrument de musique*	.

3- Accumulations lexicale et sémantique

Objectif:

- Au gré des compétences acquises, tant lexicales que sémantiques, entraîner chacun et chacune au déploiement d'une cueillette mixte.

Exercice 1

. Consignes:
  - à partir du mot «*opération*», accumuler:
    - six sens propres ou figurés
    - six mots issus d'anagrammes, calembours, à-peu-près, inversions.

Accumulation sémantique	Accumulation lexicale
.	.
.	.
.	.
.	.
.	.
.	.

Exercice 2

. Consignes:
  - du mot de départ «*champ*», on a produit une accumulation mixte défectueuse. Dès lors:
    - raturer les éléments (mots, formules) qui ne conviennent pas);
    - les remplacer par des éléments (mots, formules) adéquats.

Accumulation sémantique	Accumulation lexicale
. *étendue de terre propre à la culture*	. *camp*
. *prendre la clé des champs*	. *hampe*
. *lieu des combats*	. *chapeau*
. *hippodrome*	. *pacha*
. *prendre du champ*	. *phare*
. *phénomène magnétique*	. *champion*
. *étendre la sphère de ses activités*	. *penche*
.. *donner une liberté d'action*	. *chas*

RÉPONSES AUX EXERCICES PORTANT SUR L'«ACCUMULATION»

1- Accumulation lexicale (pôle matériel)

a) Problèmes anagrammatiques:

Exercice 1

Autobus

. tous	. barbus	. tubas
. cabots	. bouse	. toussa
. saut	. tubes	. abus
. obus	. botta	. tabous
. tuas	. butor	. buta

Exercice 2

Stratégie

. gratter	. strate	. vertiges
. tamir	. aigrette	. tireras
. gâtés	. tarte	. tigres
. agiter	. gitera	. réside
. érigea	. égérie	. ratifié

Exercice 3

Alouette

. tatou	. houlette	. loutre	. toilette
. lutte	. rouspéter	. lion	. tulle
. loi	. pantalon	. tôle	. louer
. étoilé	. pâlotte	. atout	

b) Problèmes paronymiques:

Exercice 1

Souris

. six roues	. sourd rit	. saoûl rit
. six rues	. six sous	. sous lit
. sourire	. soumis	. fou rit
. roussi	. six où	. mourrit
. souli	. sans riz	. si roux

Exercice 2

Baratin

. bas satin	. marcassin	. bord atteind
. bar à thé	. tabouret	. karaté
. raboteux	. intestin	. bariton
. tabarin	. pas rabin	. pas radin
. rabattu	. bar à train	. bâtard hein!

c) Anagrammes et Paronymes:

Exercice 1

Poupée

Graphie		Son	
. bouée	. Pérou	. papou	. pourpré
. poulpe	. époux	. souper	. pipée
. houppe	. huppée	. louper	. pouffer

2- Accumulation sémantique

a) Repérage d'informations

Exercice 1

«*rat*»

- cambrioleur (rat d'hôtel)
- danseuse figurante (rat de l'opéra)

on pourra rajouter :

- avare, radin
- terme d'affection

Exercice 2

«*chien*»

- mammifère domestique
- garder rancune à quelqu'un
- se défier du regard
- vivre en désaccord
- au crépuscule
- rencontrer beaucoup de difficultés
- petit requin, roussette
- pièce d'une arme à feu
- couché les genoux repliés
- constellation
- avoir du chic et de la séduction

b) Discrimination des informations

Exercice 1

«*feuille*»

Sens propres ou figurés	Exemples
. morceau de papier rectangulaire	. feuille blanche, feuille vierge, feuille volante, etc.
. papiers, documents	. assemblage de feuilles, feuilles d'impôt, de paye, de route...

. périodique (journal)	. feuille de chou
. plaque mince d'une matière quelconque	. feuille de carton, de métal, ou en feuilles

Exercice 2

«feuille»

. morceau de papier rectangulaire		
. râteau	⟶	. pour ramasser les feuilles
. trembler de peur		
. journal de peu de valeur		
. billet	⟶	. issu de *«morceau de papier rectangulaire»*
. faire l'objet d'un chantage	→	. issu de *«trembler comme une feuille»*

c) Affinage des informations

Exercice 1

. Tenir tête à quelqu'un	= résister
. ne dormir que d'un oeil	= être vigilant
. courber le front	= se soumettre
. montrer le bout de l'oreille	= se trahir
. s'arracher les cheveux	= être désespéré
. se casser le nez	= échouer

Exercice 2

. faire des pieds et des mains	= se démener
. jouer comme un pied	= jouer très mal
. avoir un pied dans la tombe	= être très vieux
. fouler aux pieds	= mépriser
. avoir le feu sacré	= plein d'enthousiasme

. mourir à petit feu = lentement et cruellement
. en mettre sa main au feu = en jouer
. jouer avec le feu = prendre des risques
. n'y voir que du feu = être dupe

d) Extension des informations

Exercice 1

Sens propres ou figurés	Sens associatifs
. tige de bois ou de métal	= frapper (pour se défendre avec un bâton)
. être en relation d'affaires avec quelqu'un	= sérieux (de la négociation)
. partie située entre le pied et la jambe	= foulure (accident fréquent)
. être inférieur à quelqu'un	= cave (partie inférieure d'un bâtiment)
. terme de remplissage permettant la rime ou la mesure en poésie	= trou (qu'on remplit)
. pièce qui sert à tendre les cordes d'un instrument de musique	= flèche (que l'on lance à l'aide d'une corde tendue)

3- Accumulation lexicale et sémantique

Exercice 1

«opération»

accumulation sémantique	accumulation lexicale
. campagne militaire	. pirate
. intervention chirurgicale	. opéra
. spéculation boursière	. poireau

. action d'un organe qui produit un effet	. extirpa
. calcul mathématique	. ration au père
. action mystique du Saint-Esprit	. extirpa

Exercice 2

«champ»

accumulation sémantique	accumulation lexicale
. étendue de terre propre à la culture	. camp
. prendre la clé des champs se sauver ou s'échapper	. lampe
. lieu des combats	. chapeau.
	. hanche
. hippodrome	. pacha
. prendre du champ prendre du recul	. phare
. phénomène magnétique zone où se manifesta un phénomène magnétique	. champion
. étendre la sphère de ses activités	. penche
. donner une liberté d'action	. chas

B- Exercices de *«sélection»*

1- Reconnaissance technique

a) Problèmes matériels

. Objectifs:
attirer l'attention sur les conditions techniques nécessaires à l'élection d'un mot ou d'une expression.

Et ainsi réduire les risques de déviation.

Exercice 1

Consignes:
- sélectionner six des douze mots suggérés;
- voir à ce que les mots sélectionnés soient en accord avec la modalité suivante de traitement;
- avoir un minimum de quatre lettres communes avec le mot de départ;
- mot de départ: *«vidange»*.

. *danger*	. *avis*	. *vie*
. *gens*	. *vidage*	. *an*
. *gît*	. *vaine*	. *gitan*
. *ange*	. *avide*	. *gars*

Exercice 2

Consignes:
- sélectionner six des douze mots suggérés en prenant soin d'éviter les mots provoquant des redoublements de sens (mots trop voisins au niveau sémantique).
- mot de départ: *«couverture»*

. *couvre*	. *couvert*	. *ouvert*
. *ouverture*	. *verte*	. *tortue*
. *verdure*	. *verrue*	. *couvrir*
. *ouvre*	. *ouverte*	. *couture*

Exercice 3

Consignes:
- sélectionner six des douze mots proposés en évitant de choisir des mots qui:
  - soit n'existent pas;
  - soit sont mal orthographiés;
- mot de départ: *«couverture»*

. *revut*	. *torture*	. *couper*
. *nature*	. *couver*	. *clotture*
. *verre*	. *toure*	. *souture*
. *relures*	. *revert*	. *reculer*

b) Problèmes idéels

. Objectifs:
sensibiliser au fait que la sélection doit répondre à certaines exigences d'ordre technique.
Et ainsi réduire les risques de déviation.

Exercice 1

Consignes:
- de l'accumulation sémantique suivante, signaler les sens (ou définitions) qui se recoupent.
C'est-à-dire ceux qui sont trop proches l'un de l'autre;
- mot de départ: *«aiguille»*

. *extrémité d'une pyramide*
. *feuille étroite de conifères*

. *petite tige d'acier*
. *poisson mince et long*
. *sommet aigu d'un obélisque*
. *clocher élancé*
. *broche à tricoter*
. *cristal long et mince*

Exercice 2

Consignes:
- identifier, de la sélection proposée, deux éléments qui sont non-pertinents au niveau technique;
- mot de départ: «*chaton*» , dont on a tiré trois sens propres ou figurés et trois sens associatifs.

. *jeune chat*
. *pierre précieuse*
. *fruit du noisetier*
. *doux*
. *ovale*
. *velu*

2- Précautions diégétiques

a) Domaine matériel

. Objectifs:

- sensibiliser au fait que parmi les mots proposés, certains risquent un plafonnement plus précoce au niveau du récit.

- Et que donc il faut orienter la sélection à la faveur d'éléments possédant un potentiel diégétique expansif.

- Prévenir les risques de réduction ou de cloisonnement.

Exercice 1

Consignes:

- de la sélection proposée, identifier les termes marquant certaines déficiences au niveau diégétique. C'est-à-dire ceux dont la mise en scène risque de provoquer un moindre rayonnement.

- mot de départ: *«alouette»*.

. *toute*	. *:ôle*
. *loutre*	. *louer*
. *tablette*	. *elle*
. *tu*	. *talon*

Exercice 2

Consignes:

- compte tenu de la sélection effectuée, localiser les déficiences;

- expliquer en quoi le récit risque la réduction;

- mot de départ: *«cheval»*

. *chèvre*	. *cheval*
. *chat*	. *vache*
. *vallée*	. *chacal*

b) Domaine idéel

. Objectifs:

- sensibiliser au fait que dans les mots proposés, certains risquent un plafonnement plus précoce au niveau du récit.

- Et que donc il faut orienter la sélection à la faveur d'éléments possédant un potentiel diégétique expansif.

- Prévenir les risques de réduction ou de plafonnement.

Exercice 1

Consignes:

- de la sélection proposée, signaler les quelques orientations pouvant entraver l'expansion du récit.

- mot de départ: *«bleu»*.

. *combinaison d'ouvrier*
. *arc-en-ciel*
. *sentimental*
. *saphir*
. *indigo*
. *horizon*
. *pervenche*
. *lavande*

RÉPONSES AUX EXERCICES PORTANT SUR LA «SÉLECTION»

1- Reconnaissance technique

a) Problèmes matériels

Exercice 1

«vidange»

- ange
- gitan
- danger
- vidage
- vaine
- avide

Exercice 2

«couverture»

- ouverture
- verdure
- couvert
- verrue
- tortue
- couture

Exercice 3

«couverture»

- couver
- nature
- torture
- couper
- reculer
- verre

b) Problèmes idéels

Exercice 1

«aiguille»

- extrémité d'une pyramide
- sommet aigu d'un obélisque
- clocher élancé

ces trois définitions se recoupent, c'est-à-dire qu'elles se partagent une même réalité: éléments construits ou fabriqués par l'homme.

La sélection gagnerait à être plus diversifiée.

Exercice 2

«chaton»

a) *«pierre précieuse»* ne convient pas. Sa définition en est incomplète. Puisqu'il s'agit en fait d'une *«tête de bague»* où s'enchasse une pierre précieuse.

b) *«fruit du noisetier»* est déficient. C'est plutôt *«fleur du noisetier»* qu'il aurait fallu mettre.

2- Précautions diégétiques

a) Domaine matériel

Exercice 1

«alouette»

. toute: impertinent à cause de son effet de trop grande généralisation. A ce

titre il sera difficile de bien caractériser un *«adjectif indéfini»*.

. tu: outre le fait que ce mot affiche quelque déficience technique (2 lettres seulement), il provoque, au titre de pronom personnel, des restrictions au niveau de l'action. Son caractère généralisant risque d'encourager le plafonnement.

. elle: même chose que pour *«tu»*.

N.B. Il faut cependant se méfier d'une trop pressante évaluation diégétique des termes. Puisque, une fois amorcé le récit, certains d'entre ceux qui semblent receler le moins de potentiel, pourraient s'avérer des plus prolifiques.

exemple: . *«tu»*

Une expansion pourrait prendre forme à partir des orientations suivantes:

a) Le récit est mené à la deuxième personne (tu);
b) Le narrateur *«tue»* et se tait (s'est tu);
c) L'action se perd dans une école de danse classique: profusion de *«tutus»*;
d) etc...

Et on pourrait relancer avec *«elle»*...*«aile»*... *«hèle»*...

Exercice 2

«cheval»

Dans la sélection proposée, on retrouve quatre noms d'animaux:

. chèvre
. chat
. vache
. chacal

Une si importante concentration d'éléments du même ordre risque de trop rapidement orienter le récit. De même que de trop facilement limiter leur expansion.

Quelque variété dans l'élection des termes offrirait plus de garantie d'expansion.

b) Domaine idéel

Exercice 1

«bleu»

Trop d'éléments de couleur (*«arc-en-ciel»*, *«indigo»*, *«pervenche»* participent à la sélection.

Aussi des risques de limitation vont hanter le récit...

C- Exercices de *«répartition»*

1- Combinaisons

Objectifs:

- Autoriser une exploitation maximale des termes préalablement sélectionnés, tant au niveau de *«la mise en paires»*, qu'à celui de *«la mise en phrases»*;
- prévenir des effets de *«banalisation et d'incohérence»* dans l'aménagement phrastique;
- sensibiliser à la nécessité de faire jaillir plus d'une orientation de récit.

Exercice 1

Consignes 1:

a) . des six termes suivants:

. *bouger*	. *aiguë*
. *vague*	. *grue*
. *jouer*	. *luge*

. produire autant de couples que possible.

.	.
.	.
.	.
.	.
.	.
.	.
.	.
.	.

b) à partir des couples obtenus:

- en sélectionner trois (et voir à ce que chacun des mots n'apparaisse qu'une seule fois);
- produire une phrase par couple:

.

.

.

c) d'un seul de ces couples, produire cinq phrases différentes:

.

.

.

.

.

Exercice 2

(même chose que précédemment, mais à partir cette fois du mot «*autobus*».

. *toussa*	. *bouse*
. *cabots*	. *barbus*
. *obus*	. *botta*

Exercice 3

Consignes:

- des cinq phrases produites à partir du couple lexical «*insecte/beauté*», identifier celles ne laissant pas de place à l'action.

  a) *J'ai vu un insecte qui était de toute beauté.*

  b) *Quelle beauté, que ce petit insecte tout bleu!*

  c) *Un insecte d'une beauté remarquable cherchait à se cacher sous une feuille.*

  d) *Pendant le concours de beauté, un insecte vint se poser sur le nez d'une des candidates.*

  e) *Pour la simple beauté du geste, l'escrimeur embrocha l'insecte.*

Exercice 4

Consignes:

- des six phrases produites à partir de six paires de mots distinctes, identifier celle(s) qui: soit sont incohérentes, soit banalisent les rapports entre les termes élus;
(les mots mis en scène sont ici soulignés)

  a) *Dans la porte de l'écurie, il y avait une grande ouverture.*

b) *Sur la grande route, Blanquette la chèvre se disputait avec son ami Toinou.*

c) *Couvant ses oeufs sur le tas de paille, la poule eût tout à coup le vertige et tomba sur le dos du cheval.*

d) *A l'école les enfants se révoltent dont aussi quelques-uns des chiens qui arrachent.*

e) *Un savant attend patiemment le retour d'une des créatures qu'il a envoyées en mission.*

f) *Toutes les deux se présentèrent en même temps au guichet, mais c'est elle qui posa la question la première.*

- On pourra compléter l'exercice en demandant aux élèves de corriger les phrases jugées déficientes.

2- Mise_en_réseau(x)

Objectifs:

- développer la compétence à distribuer et à différencier les éléments retenus;
- favoriser l'accès à une orientation maximale des données;
- prévenir les effets de banalisation et d'incohérence au niveau de certains regroupements.

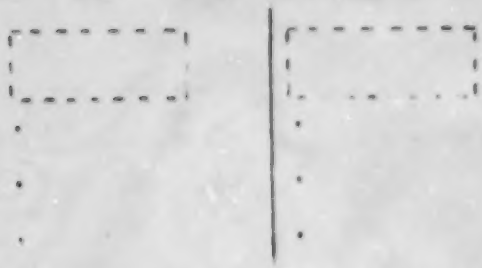
Exercice 1

Consignes:

- de la liste des mots et locutions signalés, dégager deux réseaux:
  - l'un nommé «*spectacle*»;
  - l'autre intitulé «*maladie*».

- mot de départ: «*chapeau*»

- liste:
  - . *être fou*
  - . *ouvrir des yeux ronds d'étonnement*
  - . *partie d'un champignon*
  - . *instrument à percussion*
  - . *recueillir de l'argent*



Exercice 2

Consignes:

- à partir des mots et locutions suggérées proposer quatre réseaux thématiques distincts;

- un même mot, ou une même locution, pourra être utilisé plusieurs fois;

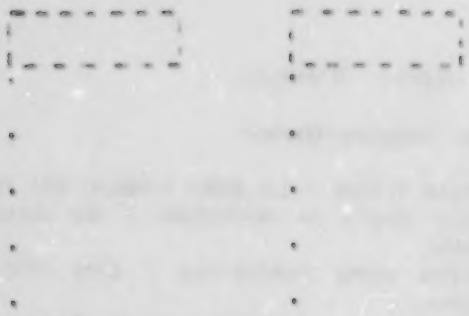
- mot de départ: «*planche*»

- les réseaux devront comporter de 3 à 5 termes;

  liste:

  . *avoir beaucoup de travail*
  . *nager sur le dos*
  . *jouer sur une scène de théâtre*
  . *plate-bande*
  . *bien tenir sur ses skis*
  . *passerelle entre le navire et le quai*
  . *rouli-roulant*
  . *plaque servant à imprimer les billets de banque*

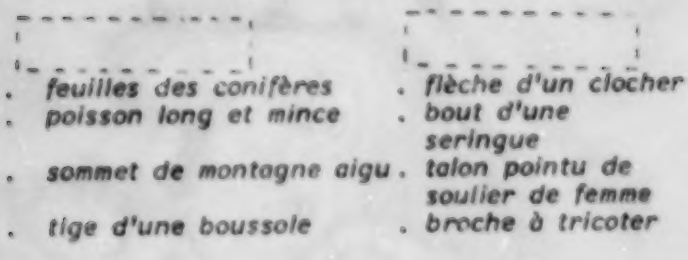
- titrer les réseaux obtenus.



Exercice 3

Consignes:

- titrer chacun des deux réseaux déjà constitués:
- mot de départ: «*aiguille*».



Exercice 4

Consignes:

- titrer les deux réseaux déjà constitués à partir des couples de titres suggérés;
- ne choisir qu'un seul de ces couples;

- *mot de départ: «jaune».*

liste des couples-titres:

1. *La dispute éclate / Le petit camion est réparé.*
2. *La tortue court le marathon / Sa maison est cambriolée.*
3. *Un garçon dans l'embarras / Une fille bonne conseillère.*
4. *Le lièvre solitaire / L'hiver porte-bonheur.*
5. *Un fléau venu d'ailleurs / L'antidote magique.*

. *maladie tropicale*	. *bouton d'or*
. *cheveux*	. *chinoise*
. *couleur*	. *magie*
. *hôpital*	. *soleil*

RÉPONSES AUX EXERCICES PORTANT SUR LA «RÉPARTITION»

1- Combinaisons

Exercice 1

a) . bouger/vague
. bouger/jouer
. bouger/aiguë
. bouger/grue
. bouger/luge
. vague/jouer
. vague/aiguë
. vague/grue
. vague/luge
. jouer/aiguë
. jouer/grue
. jouer/luge
. aiguë/grue
. aiguë/luge
. grue/luge

b) . grue/luge:

De justesse sa luge évita la grue immobilisée au pied de la descente.

. bouger/aiguë:

Les sons aigus qu'on lui projetait dans les oreilles, le torturaient à tel point qu'il ne pouvait empêcher tout son corps de bouger.

. vague/jouer:

Il ne jouait plus, les coups portés et son ton vague rendaient les autres méfiants.

c) . jouer/grue:

1- La grue et les camions dans sa grosse boîte, il allait jouer avec son petit camarade.

2- Tout le monde s'était fait jouer, et la grue avait été vendue à un prix dérisoire.

3- À quoi pouvait bien jouer cette vieille grue qui quêtait sur les quais?

4- Plusieurs d'entre eux jouaient à tirer des cailloux en direction des grues qui volaient à proximité.

5- Non content de s'être fait jouer, il traita tout le monde de grues!

Exercice 2

a) . toussa/cabots
. toussa/obus
. toussa/bouse
. toussa/barbus
. toussa/botta
. cabots/obus
. cabots/bouse
. cabots/barbus
. cabots/botta
. obus/bouse
. obus/barbus
. obus/botta
. bouse/barbus
. bouse/botta
. barbus/botta

b) . toussa/obus

Il toussa si fort que la secousse fit éclater l'obus qu'il transportait dans sa valise.

. cabots/barbus:

À la vue du barbu, ce fut automatique: le cabot lui sauta à la gorge.

. botta/bouse:

Au moment où il botta, il comprit bien que ce n'était pas le ballon qui était parti... de fait son adversaire reçut la bouse en plein visage.

c) . cabots/obus:

1- Tous ces cabots étaient entraînés pour flairer les obus perdus.

2- À la vue des obus qui tombaient du ciel, il se mit à hurler comme un de ces vulgaires cabots de nuit.

3- Bien loin d'être un obus, ce qu'avait déterré le cabot ressemblait plutôt à un squelette.

4- Mais on ne pouvait y accéder car la chambre des obus était gardée par plusieurs de ces cabots enragés.

5- En appuyant sur le bouton qui allait projeter l'obus, il hurla avec frénésie: «Prenez ça, sales cabots!»

Exercice 3

Deux phrases banalisent le rapport entre les mots et entravent la prise en compte d'actions.

a) J'ai vu un insecte qui était de toute beauté.

b) Quelle beauté, que ce petit insecte tout bleu!

Exercice 4

. Banalisation:

a) Dans la porte de l'écurie, il y avait une grande ouverture.

. Incohérence

d) À l'école, les enfants se révoltent dont aussi quelques-uns des chiens qui arrachent.
(manque de relation entre l'action des enfants et celle des chiens... connexion suspecte au niveau du *«dont aussi»*.)

f) Toutes les deux se présentèrent en même temps au guichet, mais c'est elle qui posa la question la première.
(identification déficiente au niveau des personnages. Ce qui crée l'impossibilité de connaître la nature de *«elle»*.)

2- Mise en réseau(x)

Exercice 1

spectacle	maladie
. ouvrir des yeux ronds d'étonnement	. partie d'un champignon
. instrument à percussion	. être fou
. saluer	. recueillir de l'argent
.	.

(ce ne sont là que des exemples. Tout autre réseau explicitable sera le bienvenu)

Exercice 2

(On acceptera tout réseau explicitable)

trafic de faux billets	entre la vie et la scène
. avoir beaucoup de travail	. avoir beaucoup de travail
. plaque servant à imprimer billets de banque	. plaque servant à les imprimer les billets de banque
. passerelle entre le navire et le quai	. jouer sur une scène de théâtre
. nager sur le dos	

sauvetage acrobatique	olympiades des cancres
. passerelle entre le navire et le quai	. rouli-roulant
. bien tenir sur ses skis	. bien tenir sur ses skis
. nager sur le dos	. nager sur le dos
	. plate-bande
	etc...

Exercice 3

perdu en forêt	le mystère de l'aiguille creuse

. feuilles des conifères
. poisson long et mince
. sommet de montagne aigu
. tige d'une boussole
. flèche d'un clocher
. bout d'une seringue
. talon pointu de soulier de femme
. broche à tricoter

Exercice 4

un fléau venu d'ailleurs	l'antidote magique

. maladie tropicale
. cheveux
. couleur
. hôpital
. bouton d'or
. chinoise
. magie
. soleil

D- Exercices de *«planification»*

Objectifs:

- développer la compétence à distribuer en un plan de récit des données issues de la précédente étape;

- contrer certaines manifestations déviantes risquant de survenir en cours d'élaboration. Telles:

  a) des incomplétions dans le parcours;
  b) une distribution mal orientée des propositions;
  c) des extensions incontrôlées de phrases;
  d) des incohérences phrastiques.

- atténuer les risques d'errement et de bâclage dans le travail;

- sensibiliser au travail pluri-directionnel dans l'organisation d'un récit.

1- Suite logique

Exercice 1

Consignes:

- ordonner les cinq phrases suivantes, de telle sorte qu'elles forment une plage explicite de récit;

- mot de départ: *«aiguille»*.

a) Arrivée en Gaspésie, elle réalise qu'elle a depuis longtemps cherché l'âme soeur, et que

maintenant elle l'a peut-être trouvée, là-bas dans l'hôpital près du clocher argenté.

b) *Ã la suite d'une erreur d'aiguillage, le train déraille et, parmi les blessés, Hugues le bûcheron se retrouve dans la salle d'urgence où travaille Guillemette.*

c) *Mais l'infirmière doit partir en vacances la semaine suivante, au bord de la mer, chez des cousins.*

d) *Le matin de son départ, Hugues qui se porte mieux, lui fait cadeau d'une boussole.*

e) *Tous les malades apprécient les soins de l'infirmière Guillemette, dont même les piqûres sont imprégnées de douceur.*

- **Faites coïncider les lettres avec l'ordre numérique au moyen de flèches**

a	1
b	2
c	3
d	4
e.	5

2- **Ã compléter...**

Exercice 1

Consignes:

- **rajouter aux trois séquences propositionnelles suivantes, deux séquences susceptibles de compléter le récit jusque là engagé:**

- mot de départ: «*souris*».

a) *Il était une fois un ours sourd et malveillant qui, tous les soirs, venait rôder autour du village.*

b) *Un soir qu'il était particulièrement irrité, il mit le feu à une isba isolée dans la campagne.*

c) *Nikita, le paysan russe propriétaire de la demeure, sortit tout roussi de l'incendie.*

d)

e)

Exercice 2

Consignes:

- rajouter aux deux séquences propositionnelles, les trois susceptibles de compléter le récit;

- ces rajouts doivent s'effectuer dans l'ordre prescrit;

- mot de départ: «*passe*».

a) *Le commissaire Saponi annonce à la télévision qu'il recherche activement Smith, bandit notoire et propriétaire de plusieurs maisons de jeux.*

b)

c)

d)

e) *Grâce aux talents d'Aristide Magnetti, hypnotiseur, le commissaire réussit à obtenir des aveux complets de l'infâme crapule.*

3- **À réduire...**

Exercice 1

Consignes:

- **réduire les séquences propositionnelles suggérées;**
- **raturer les informations qui n'apparaîtraient pas comme essentielles à l'édification du plan.**

a) *Il était une fois un couple qui avait pris en charge un neveu. Cette famille vivait dans les bois, loin de la ville. C'était un neveu malcommode. Entre autres, il mettait toujours de la boue dans les chaudrons de la sorcière.*

b) *Un jour qu'il avait encore mis de la boue dans ses chaudrons, la sorcière, fâchée d'avoir à les nettoyer tous les soirs, et n'ayant pas que ça à faire, décida de se venger. Elle réfléchit, pensa le changer en crapaud, puis finalement eût une meilleure idée.*

c) *Quand il revint chez la sorcière, le lendemain, par un bel après-midi ensoleillé, dans le but de recommencer ses tours de mauvais goût, il ne réalisa pas que celle-ci avait caché Furie, son cheval de rechange, sous sa maison.*

d) *Confiant, le neveu entra et, après avoir posé son seau de boue à l'entrée, tira les rideaux. Tout à coup, il sentit la maison bouger.*

Tout, les murs comme les planchers remuaient de telle manière qu'ils semblaient devoir s'écrouler. Comme le courage n'était pas sa qualité première, il prit ses jambes à son cou. Son coeur battait à tout rompre.

e) *Le jeune garçon avait eu si peur qu'il ne revint plus jamais dans la maison de la sorcière Boulette. Elle lui avait donné une bonne leçon, et il avait appris à la craindre.*

Exercice 2

Consignes:

- **réduire les séquences propositionnelles suggérées, en soulignant les informations qui sont indispensables à la compréhension et à l'édification du récit.**

a) *Guy est un collectionneur de plantes. Son herbier est le plus complet au monde.*

b) *Un jour, il voit dans une encyclopédie une espèce de marguerite qu'il n'a pas dans sa collection. Alors, il dit à sa mère: «Comme ce serait agréable de posséder une fleur aussi rare et d'une aussi belle couleur». Il décide donc de partir à sa recherche et de faire l'impossible pour la trouver.*

c) *L'encyclopédie donnait comme information que la fleur poussait sur le clocher d'une église ou sur le sommet d'une montagne. Il monta sur le clocher d'une église, mais ne la trouva pas.*

d) *Au bas d'une des montagnes, un conifère lui indiqua l'endroit où se trouvait la fleur: «Au*

sommet de la montagne la plus haute, là où vivent les aigles.» Il la trouva donc en cet endroit. «Comme je suis heureux!» s'exclama-til, «et comme cette fleur est belle! Elle fera très bel effet dans mon herbier.»

e) *Guy revint avec sa précieuse fleur, et la colla dans son album de collection.*

4- Quelques combines.

Exercice 1

Consignes:

1- placer selon leur ordre prévisible d'apparition les trois phrases suivantes;

2- et produire trois nouvelles phrases permettant d'opérer leur raccordement;

3- mot de départ: «*vermicelle*».

a) *Ils allaient se défiler lorsque le maire vit celle qui dirigeait les opérations.*

b) *Secouant à la hâte le missel, l'un d'entre eux fit tomber les vers codés du bon pasteur.*

c) *«Merci pour tout!» lança-t-elle en enjambant la selle rivée à son cheval.*

1-

2-

3-

4-

5-

6-

Exercice 2

Même chose.

Consignes:

- placer selon leur ordre prévisible d'apparition les trois phrases suivantes;

  et produire trois nouvelles phrases permettant d'opérer leur raccordement;

- mot de départ: *«couverture»*.

a) *Bill avait déjà péniblement couvert de nombreux milles quand devant lui apparut une créature diaphane.*

b) *Sur la plante de son pied gauche, la verrue avait fini par engendrer une sorte de bouture assortie d'atroces démangeaisons.*

c) *La vallée où il se trouvait était fermée par un verrou rocheux qu'il devrait dynamiter pour assurer son retour à Gultch City.*

1-

2-

3-

4-

5-

6-

5- Des réseaux de liaisons

Exercice 1

Consignes:

- À l'aide des réseaux suivants, et en utilisant tous les mots inscrits, produire un plan de récit;
- ce plan de récit devra comporter entre cinq et huit phrases.
- mot de départ: «*pigeon*».

la liberté	*la prison*
. *oiseau*	. *voler*
. *voyager*	. *homme dupe*
. *roucouler*	. *pierre gris-bleu*
. *deux sauts*	. *cerise*

1-

2-

3-

4-

5-

6-

7-

8-

Exercice 2

Consignes:

- À l'aide des réseaux suivants, et en utilisant tous les mots inscrits, produire un plan de récit;

- ce plan devra comporter entre cinq et huit phrases;

- mot de départ: «*papillon*»

le chef d'orchestre	billet plus ou moiñs doux

. *petite affiche*	. *contravention*
. *noeud plat servant de cravate*	. *bec de gaz*
. *couleurs brillantes*	. *insecte lépidoptère*
. *voltiger*	. *sorte de nage*

1-

2-

3-

4-

5-

6-

7-

8-

6- Redressements divers.

Exercice 1

Consignes:

- dans le plan proposé, encercler les pronoms ambigus;
- trouver un équivalent de ces pronoms, tel qu'il ne laisse aucun doute sur l'identité des personnages.

a) *Il était une fois une femme, nommée Charlotte, qui vivait avec son fils Charlot. Pour arriver à joindre les deux bouts, elle travaillait dans un garage.*

b) *Un matin, comme il faisait froid, Charlotte qui ne portait qu'un manteau mince et une coiffure légère, tomba malade.*

c) *Elle l'envoya donc chercher un remède qui poussait dans les bois. Et l'avertit de ne rien cueillir ni de dangereux, ni de poison. Alors, il revint avec un champignon.*

d) *Par un pur hasard le maire arriva dans la maison et constata qu'il était magique. Il la guérit et il leur procura assez d'argent pour vivre à l'abri du besoin.*

e) *Depuis ce jour, Charlotte a repris la mécanique, et Charlot l'école. Ils n'ont plus jamais froid ni faim.*

Exercice 2

Consignes:

- du plan proposé, certains éléments (phrases ou groupes de mots) manquent de liens entre eux; ajouter ces liens de manière à rendre le plan compréhensible. Autrement dit: compléter le plan en rajoutant les informations manquantes.

a) *Pour son anniversaire, la princesse Johanna avait reçu un toutou avec une boucle rouge autour du cou.*

b) *L'énorme dragon vert chercha partout dans le château.*

c) *Pascal se dit assez courageux pour combattre le dragon vert. Les deux fées connaissaient la tortue Taratata.*

d) *Ā l'aide de son épée magique, Pascal sortit vainqueur.*

e) *Les fées couvrirent la mariée d'un magnifique voile blanc.*

Exercice 3

Consignes:

- modifier le plan proposé de manière à ce que ses composants s'organisent autour d'une même action;
- rompre la linéarité produite par l'exposition, phrase après phrase, de tableaux successifs.

a) *Il était une fois un garçon nommé Philippe qui aimait bien l'école. Il avait un ami qui s'appelait Réjean.*

b) *Un samedi, Réjean dîna chez Philippe. Après le repas, Réjean proposa de faire une course en patins à roulettes parce qu'il avait apporté les siens. Philippe gagna.*

c) *Après, ils allèrent dans le bois où ils rencontrèrent beaucoup d'animaux.*

d) *De retour à la maison de Philippe, ils jouèrent au ballon et à plusieurs autres jeux, puis ils allèrent à la piscine.*

e) *Après cette grosse journée, ils devinrent amis pour toujours.*

RÉPONSES AUX EXERCICES PORTANT SUR LA «PLANIFICATION»

1- Suite logique.

Exercice 1

2- À compléter...

Exercice 1

(Les deux phrases ici proposées restent des hypothèses de travail. Toutes autres phrases autorisant une complétion du plan pourront être reçues.)

d) Aussitôt, il alla demander justice au roi. Celui-ci l'accueillit avec un sourire bienveillant.

e) Sur l'ordre du roi les soldats tuèrent l'ours malveillant, et aidèrent le paysan à reconstruire son isba.

Exercice 2

(Même chose que ci-dessus pour les phrases suggérées.)

b) Alors, un dénommé Aristide Magnetti, hypnotiseur de métier, lui téléphone pour convenir d'un rendez-vous dans un gymnase.

c) Obligé de faire de l'escrime pour obtenir les informations souhaitées, le commissaire subit quelques agressions.

d) Tombant d'accord sur les hypothèses de Magnetti, tous deux se rendent au lieu-dit *«l'Impasse»*, et là, grâce à une formule convenue, pénètrent dans la maison pour y capturer Smith.

3- À réduire

Exercice 1

a) Il était une fois un couple qui avait pris en charge un neveu. ~~Cette famille vivait dans les bois, loin de la ville. C'était un neveu malcommode. Entre autres, il mettait toujours de la boue dans les chaudrons de la sorcière~~.

b) Un jour qu'il avait encore mis de la boue dans ses chaudrons, la sorcière, ~~fâchée d'avoir à les nettoyer tous les soirs, et n'ayant pas que ça à faire~~, décida de se venger. ~~Elle réfléchit, pensa le changer en crapaud, puis finalement eût une meilleure idée~~.

c) ~~Quand il revint chez la sorcière, le lendemain, par un bel après-midi ensoleillé, dans le but de recommencer ses tours de mauvais goût, il ne réalisa pas que~~ celle-ci avait caché Furie, son cheval de rechange, sous sa maison.

d) ~~Confiant~~, le neveu entra et, ~~après avoir posé son sceau de boue à l'entrée, tira les rideaux~~. Tout à coup, il sentit la maison bouger. ~~Tout, les murs comme les planchers penchaient de telle manière qu'ils semblaient devoir~~

~~s'écrouler. Comme le courage n'était pas sa qualité première~~, il prit ses jambes à son cou. ~~Son coeur battait à tout rompre~~.

e) Le jeune garçon avait eu si peur qu'il ne revint plus jamais dans la maison de la sorcière Boulette. ~~Elle lui avait donné une bonne leçon, et il avait appris à la craindre~~.

Exercice 2

a) Guy est un collectionneur de plantes. Son herbier est le plus complet au monde.

b) Un jour, il voit dans une encyclopédie une espèce de marguerite qu'il n'a pas dans sa collection. Alors, il dit à sa mère: *«Comme ce serait agréable de posséder une fleur aussi rare et d'une aussi belle couleur!»* Il décide donc de partir à sa recherche, et de faire l'impossible pour la trouver.

c) L'encyclopédie donnait comme information que la fleur poussait sur le clocher d'une église ou sur le sommet d'une montagne. Il monta sur le clocher d'une église, mais ne la trouva pas.

d) Guy revint avec sa précieuse fleur, et la colla dans son album de collection.

4- Quelques combines

Exercice 1

(Les phrases rajoutées le sont à titre suggestif).

a) Le gang fit irruption dans l'église où devait se trouver le plan permettant d'accéder aux multiples merveilles.

b) Le révérend qui, ce jour-là, était à discuter avec le maire, dût, sous la menace, plier aux exigences des agresseurs.

c) Secouant à la hâte le missel, l'un d'entre eux fit tomber les vers codés du bon pasteur.

d) Ramassant le feuillet, il s'écria: *«Ça y est, nous le tenons!»* Et il porta le papier à la dame sise tout près de la porte.

e) Ils allaient se défiler lorsque le maire vit celle qui dirigeait les opérations.

f) *«Merci pour tout!»* lança-t-elle en enjambant la selle rivée à son cheval.

Exercice 2

(Les phrases rajoutées le sont en guise de suggestion).

a) Sur la plante de son pied gauche, la verrue avait engendré une sorte de bouture assortie d'atroces démangeaisons.

b) Mais il lui fallait à tout prix arriver avant que la bande de sauvages ne [illegible] tout.

c) Bill avait déjà péniblement couvert de nombreux milles quand devant lui apparut une créature diaphane.

d) La créature le soulage de son mal et lui remet une clé énigmatique.

e) La vallée où il se trouvait était fermée par un verrou rocheux qu'il devrait dynamiter pour assurer son retour à Gultch City.

f) D'un tour de clé, les rochers se séparèrent comme par magie.

g) Sauvant ainsi un temps précieux, il arriva à temps au village.

h) Dirigé par Bill, tous s'unirent pour repousser l'attaque des agresseurs.

5- Des réseaux de liaisons

Exercice 1

(Les phrases rajoutées le sont en guise de suggestion)

a) Gipe l'oiseau est bien malheureux: incapable de voler, il ne peut pas voyager.

b) Pige, honnête homme qui a été dupé, est lui aussi bien malheureux: parce qu'il a volé, il ne peut pas voyager non plus.

c) Pige implore Gipe de l'aider à sortir de prison.

d) Ce dernier accepte, et fournit au prisonnier une lime spéciale, fabriquée au moyen d'une pierre gris-bleu.

e) Une fois libre, Pige entreprend la rééducation de Gipe. Et bientôt celui-ci est à même de cueillir des cerises.

f) Heureux, notre oiseau roucoule et saute de joie! Il peut désormais voler, et accompagner son guérisseur dans sa fuite.

Exercice 2

(À titre suggestif donc)

a) Des centaines de petites affiches annoncent la soirée *«Parpaillot-Berlioz»* sur les murs des immeubles de la place de l'Opéra à Paris.

b) Alors que Parpaillot dirige ses cinquante musiciens, la gorge coincée sous un noeud plat lui servant de cravate, Pépita, une femme agent de police, lui colle une contravention pour stationnement illicite.

c) Encore imbu des voltiges de sa baguette, Parpaillot remarque, jurant au travers les couleurs brillantes de son auto, le billet infâmant.

d) Pour le coup, il cherche des yeux la signataire... et la découvre, appuyée contre un bec de gaz.

e) C'est une blonde gracieuse, sur le nez de laquelle s'est posé un insecte aux ailes colorées.

f) Prompt à la débarrasser du gêneur, Parpaillot s'avance, mais celle-ci esquive dans un éclat de rire.

g) Séduit, il l'invite à venir nager avec lui, dans sa piscine privée. Ce qu'elle accepte bien volontiers, laissant traîner derrière elle les mille morceaux de la contravention déchirée.

6- Redressements divers

Exercice 1

c) Elle l'envoya donc chercher un remède qui poussait dans les bois. Et l'avertit de ne rien cueillir ni de dangereux ni de poison. Alors, il revint avec un champignon.

- L'ambiguïté repose sur le *«L'»* du début. On ne sait qui du *«manteau»* ou du *«fils»* est envoyé...

- Dès lors on modifiera par la formule suivante: *«Elle envoya donc son fils chercher»*...

d) Par un pur hasard le maire arriva dans la maison et constata qu'il était magique. Il la guérit et il leur procura assez d'argent pour vivre à l'abri du besoin.

- Diverses questions méritent ici d'être posées:

1- Qui est *«il»*? (à 2 reprises)
- Le fils
- Le champignon
- Le maire

2- Qui est *«la»*?
- La maison
- Charlotte

3- Qui est *«leur»*?
- Le maire
- Charlotte et Charlot

- On reformulera de la manière suivante:

«Par un pur hasard le maire arriva dans la maison et constata que le champignon était magique. La plante salvatrice guérit donc Charlotte, et le maire lui procura ainsi qu'à son fils assez d'argent pour vivre à l'abri du besoin.»

Exercice 2

a) Pour son anniversaire, la princesse Johanna avait reçu un toutou avec une boucle rouge autour du cou.

b) Attiré par le cadeau, l'énorme dragon vert chercha partout dans le château, et s'en retourna lorsqu'il l'eût enfin trouvé.

c) Pascal se dit assez courageux pour combattre le dragon, et avant de partir il alla prendre conseil auprès des deux fées qui connaissaient la tortue Taratata.

d) On l'envoya donc voir la tortue qui lui remit une épée magique.

e) Grâce à cette épée Pascal réussit à vaincre le dragon vert.

f) Il rapporta le toutou à Johanna qui, pour le remercier, le prit pour époux. Alors les fées couvrirent la mariée d'un magnifique voile blanc.

Exercice 3

a) Un jeune garçon, nommé Philippe, adore faire du patin à roulettes.

b) Aussi il profite d'un samedi pour faire une course contre son ami Réjean.

c) Au début Philippe a l'avantage, mais sur la place du village, un ballon le heurte en plein front.

d) Alors Réjean en profite pour le dépasser. Mais contournant le bois, il effraie une mouffette et subit un critique arrosage.

e) Ce qui permet à Philippe de reprendre les devants et de remporter la victoire...

f) Sans rancune, les deux rivaux se serrent la main et, tout en riant de leurs mésaventures, se dirigent vers un restaurant où ils pourront célébrer leur course.

E- Exercices d'*«actualisation»*

Les quelques exercices qui vont suivre ne permettent pas de faire le tour du travail d'écriture investi dans l'étape d'actualisation. Seulement, ils en ponctuent l'évolution et en orientent la progression à la faveur de ce que l'on pourrait appeler une manière d'*«étoffage»* du texte.

Objectifs:

- développer la compétence à réaliser un récit en coïncidence avec une organisation textuelle déjà amorcée;
- prolonger, soit sous forme de relance, soit sous forme de complémentarité, le travail jusque là déployé;
- permettre, à travers des éléments de variété, l'intégration et la circonstanciation de composants divers.

1- Intégration

Exercice 1

Consignes:

- De la proposition énoncée, formuler trois modes d'intégration différents.

Proposition cible:

«Un calme relatif régnait dans la gare de Roberval.»

Hypothèses:

.

.

.

Exercice 2

Consignes:

- À titre de jonction entre les deux propositions émises, produisez trois alternatives vraisemblables (pouvant les mettre en relation);

- ces alternatives devront prendre la forme de proposition(s) intercalée(s) entre les deux suggérées.

Propositions cibles:

a) *« La lune était claire, pleine et ronde.»*

- -

c) *Tout au fond de la cour, des ombres se pressaient en frôlant les murs.*

Hypothèses:

a) *« La lune était claire, pleine et ronde.»*

b')

b'')

c) *Tout au fond de la cour, des ombres se pressaient en frôlant les murs.*

Exercice 3

Consignes:

- de deux phrases comportant des similitudes de formes, mais des écarts de sens, établir une ou plusieurs propositions pouvant servir de relais.

Propositions-cibles:

a) *Coincée dans un appartement exigu, elle s'était assise sur ses cafards.*

b) *Libérée de son appartement exigu, elle s'était assise sur son cafard.*

Hypothèses:

a) *Coincée dans un appartement exigu, elle s'était assise sur ses cafards.*

b)

c)

d)

e) *Libérée de son appartement exigu, elle s'était assise sur son cafard.*

2- Circonstanciation

Exercice 1

Consignes:

- À partir des pistes suggérées, dresser la fiche signalétique d'un personnage.

  a) nom et prénom:
  b) origine géographique:
  c) sexe:
  d) caractéristiques physiques:
  e) caractéristiques morales:
  f) profession:

Exercice 2

Consignes:

- mettre en scène le personnage précédemment décrit (exercice 1), de telle manière qu'en soient circonstanciées toutes ses caractéristiques;

- nombre de propositions admises: de une à cinq.

  Hypothèses:

  a)

  b)

  c)

  d)

  e)

  f)

Exercice 3

Consignes:

- en rapport avec la mise en scène précédemment établie (exercice 2), avancer trois probabilités d'action.

- chacune des probabilités doit tenir en une proposition.

Hypothèses:

a)

b)

c)

Exercice 4

Consignes:

- À partir des quatre lieux énoncés, camper un décor de fiction;

- nombre de propositions admises: quatre, c'est-à-dire une par lieu décrit.

Lieux:

a) rivière

b) montagne

c) chute

d) caverne

Hypothèses:

a)

b)

c)

d)

Exercice 5

Consignes:

- pour chacune des propositions énoncées lors du précédent exercice, suggérer deux actions périphériques.

Hypothèses:

a)

b)

c)

d)

3- Étoffage

Exercice 1

Consignes:

- des cinq séquences propositionnelles suggérées, deux restent à étoffer;

- produire des compléments susceptibles de rendre plus explicites ces séquences.

Séquences:

a) *Sylvain, jeune gamin de dix ans, vit avec ses parents dans un joli village, au milieu de nombreux et de très prolifiques pommiers.*

b) *Sylvain tombe malade.*

c) *Aussitôt le père s'en va construire un bain en bois.*

d) *Travaillant sans relâche, il réussit à terminer son oeuvre le soir même, et sans perdre une seconde le ramène à la maison.*

e) *Épuisé par les fréquentes fièvres, le jeune garçon est transporté dans le bain de bois. Reposant dans une eau froide, et s'imprégnant de la résine du pommier, il a tôt fait de prendre du mieux et, progressivement, de se guérir.*

Étoffer les séquences:

b)

c)

Exercice 2

Consignes:

- pour chacune des cinq séquences propositionnelles émises, annexer une séquence complémentaire.

Séquences à étoffer

a) Gilles est l'associé de Magifou le magicien.

a')

b) Un jour le tour rata et Gilles se retrouva sur une île.

b')

c) Des animaux fantastiques le pourchassent jour et nuit.

c')

d) Pour les combattre, il se confectionne une torche.

d')

e) Voulant allumer sa torche, il se retrouve sur scène, aux côtés de Magifou.

RÉPONSES AUX EXERCICES PORTANT SUR L'«*ACTUALISATION*»

1- Intégration

Exercice 1

«Un calme relatif régnait dans la gare de Roberval.»

Hypothèses de travail:

a) Tout de suite après l'attentat à la grenade, un calme relatif régnait dans la gare de Roberval.

b) Un calme relatif régnait dans la gare de Roberval depuis l'annonce du déraillement du train de marchandises.

c) À l'exception des cris d'enfants, et des annonces ponctuelles du chef de gare, un calme relatif régnait dans la gare de Roberval.

Exercice 2

Hypothèses de travail:

a) La lune était claire, pleine et ronde.

b) Ils n'avaient plus rien à perdre: c'était s'évader ou mourir en prison.

b') C'était l'heure où les vampires se remémorent leur dent creuse.

b'') J'allais ranger ma bicyclette quand je m'aperçus que...

c) Tout au fond de la cour, des ombres se pressaient en frôlant les murs.

Exercice 3

Hypothèses de travail

a) Coincée dans un appartement exigu elle s'était assise sur ses cafards.

b) Des milliers d'insectes couvraient le sol du sinistre local qui lui servait de gîte.

b) Sans argent, ni nourriture, elle se laissait glisser dans la déprime, son découragement était des plus total.

c) À la réception du télégramme, elle s'était subitement redressée. Cet héritage inattendu la sortait de son mauvais pas.

d) Libérée de son appartement exigu, elle s'était assise sur son cafard.

2- Circonstanciation

Exercice 1

Hypothèses:

a) Roger Lerrant
b) nulle part
c) masculin
d) boiteux, en haillons, de peu de soin pour sa personne
e) fielleux, sème la zizanie
f) mendiant

Exercice 2

Hypothèses:

a) Il venait de nulle part, mais tout le monde l'accueillait lui, Roger Lerrant, mendiant de profession, toujours prêt, pour une quête, à déranger tout le monde.

b) Pourtant on le voyait venir de loin. Son pas boiteux, ses vêtements en haillons, la mise savamment négligée... c'est à croire que les gens faisaient tout pour ne pas le rater.

c) Peut-être d'ailleurs n'étaient-ils pas si déçus de l'entendre fustiger un voisin - celui-là même qu'il venait de quitter - décrier le maire, blâmer la politique, annoncer la guerre...

d) C'est à croire qu'il se préparait quelque chose...

Exercice 3

Hypothèses:

a) Les habitants du village partent en guerre les uns contre les autres, sans trop savoir pourquoi.

b) Flairant les manoeuvres du mendiant, les villageois lui interdisent leur maison.

c) La guerre finit par éclater dans le pays et le gouvernement fut renversé.

Exercice 4

Hypothèses:

a) De calmes, les eaux de la rivière devenaient progressivement turbulentes, et avaient vite fait de se transformer en rapides.

b) Accueillant peu de végétation, la montagne coupait abruptement, faisant ainsi le désespoir des escaladeurs.

c) Sur une distance d'au moins cinquante mètres l'eau chutait et se ramassait en vrac sur des rochers tranchants.

d) Étroite d'ouverture, la caverne s'élargissait peu après et laissait voir des murs lisses d'un vert transparent.

Exercice 5

Hypothèses:

a) De calmes, les eaux de la rivière devenaient progressivement turbulentes, et avaient vite fait de se transformer en rapides.

   1- Nous n'avions plus aucun contrôle, et notre canot avançait à une vitesse folle.

   2- La rivière se gonflait et se préparait à inonder tout le village.

b) Accueillant peu de végétation, la montagne coupait abruptement, faisant ainsi le désespoir des escaladeurs.

1- Sur un rocher tranchant, la corde se coupa, et provoqua la chute des trois derniers d'entre nous.

2- En appuyant sur une excroissance de la paroi, le rocher s'ouvrit et fit apparaître un somptueux escalier.

c) Sur une distance d'au moins cinquante mètres l'eau chutait, et se ramassait en vrac sur les rochers tranchants.

1- Ducheto eut tout juste le temps de s'accrocher à un dernier branchage placé en travers de la rivière.

2- Mais le funambule évitait de regarder vers le bas, seul son fil retenait son attention.

d) Étroite d'ouverture, la caverne s'élargissait peu après et laissait voir des murs lisses d'un vert transparent.

1- Il lui fallait avancer prudemment, afin de ne pas attirer l'attention de l'ours.

2- À peine nous étions-nous immiscés dans la caverne que l'entrée se referma, nous faisant prisonniers.

3- Étoffage

Exercice 1

Hypothèses:

a) Au retour de l'école, Sylvain a des nausées. Son visage, anormalement pâle et ses mains

tremblantes offrent les symptômes d'une maladie récemment apparue dans le secteur: la pommite virale!

c) *«C'est la maladie transmise par certaines pommes du voisinage»* se dit son père. *«Il me faut réagir vite... car cette maladie ne pardonne pas»*.

Aussitôt il s'en va dans ses champs choisir un de ses plus beaux pommiers. En moins de deux il l'abat, et en transporte une section prise dans la partie du tronc la plus forte. Dans son atelier, à l'aide de ciseaux à bois, il creuse l'arbre coupé, de manière à en tirer une large cuvette.

Exercice 2

Hypothèses:

a') Il participe au fameux tour où d'un seul coup d'allumette, il disparaît tout entier.

b') Cette fois l'allumette n'avait provoqué qu'une maigre étincelle, et rien ni personne ne sauraient lui dire comment s'en sortir.

c') Il a faim, il a froid. Et ses quelques réserves d'énergie lui servent à échapper à ses poursuivants. Mais il a dû fuir du côté de la montagne, et il se voit pris dans une impasse.

d') À la hâte il ramasse les branches mortes qui traînent autour, et les fixe les uns contre les autres avec un morceau d'étoffe qu'il a prélevé de sa chemise.

e') C'était plus qu'une étincelle cette fois! Et le feu a crépité, comme les applaudissements des spectateurs qui ne semblent guère avoir remarqué le petit tas de fagots reposant aux pieds de Gilles.

FIN

FIN

FIN

7. NOTES

(1) page 23

Sur la question des «Axes de développement», nous renvoyons aux travaux de Jean Ricardou, et plus particulièrement à celui intitulé «Écrire en classe», in Pratiques, no 20, juin 1978, p. 55, où sont traités «Les aspects sensibles du texte (niveau matériel) (...) ainsi que les effets de sens (domaine idéel)».
Quant à l'appellation «pôle» (pôle matériel vs pôle idéel) nous en retrouvons l'utilisation dans un article de Claudette Oriol-Boyer intitulé «Lire pour écrire, atelier d'écriture et formation des maîtres», in Pratiques, no 26, 1980.

(2) page 26

Pour sa définition, se reporter au volume I, chapitre 5.2.2 Contraintes et consignes.

(3) page 36

Régionalisme: «énarvé» se veut l'équivalent d'«énervé».

(4) page 41

Voir à ce sujet l'article de Claudette Oriol-Boyer «Lire pour écrire», paru dans le numéro 26 de la revue Pratiques, en mars 1980.

(5) page 46

Pour le pôle «matériel», il s'agit d'une démarche exécutée par Carl Pelletier et Frédéric Blackburn; alors que pour le pôle «idéel» ce sera celle de Marc Doré et Henrik Rasmussen. Tous quatre étudiaient à l'École Notre-Dame du Rosaire, niveau 5e, en 1983-1984.

(6) page 52

Sur les questions tant de sélection que de modalités de production, on trouvera chez Jean Ricardou «Transformations du livre», in Nouveaux problèmes du roman, Éditions du Seuil, collection Poétique, Paris 1982, pages 253 à 316, matière à relancer la discussion.

(7) page 56

Cette modalité de traitement résulte d'une recommandation faite par Claudette Oriol-Boyer, à l'occasion d'échanges concernant l'organistion formelle de l'étape de «répartition».

(8) page 126

Sur ce sujet nous renvoyons le lecteur au troisième document intitulé «Principes d'amélioration», lequel discute la nature et la fonction de ces quatre règles en terre fictionnelle.

(9) page 151

Sur la notion de «discohérence» (que nous examinerons dans le volume III sous l'appellation de «poly-

cohérence»), on pourra consulter le travail de Jean Ricardou: «Vers le discorps», in Nouveaux problèmes du roman, Éditions du Seuil, collection Poétique, Paris 1982, pages 223 à 243.

(10) page 161

«Introduction aux problèmes de la cohérence des textes», in Langue française, no 38, Paris, Larousse, mai 1978.

(11) page 220

Sur les concepts de «création» et de «production», signalons la mise au point à la fois idéologique et méthodologique faite par Jean Ricardou, «Éléments d'une théorie des générateurs», in Art et Science»: de la créativité, collection de Cerisy, UGE/10-18, Paris 1972, pages 103 à 106.

(12) page 290

L'objectivation, on le sait, ne peut ignorer les écueils liés à l'«intention» et à l'«appropriation». Aussi sa pratique doit-elle être un tantinet précautionneuse.
Divers enseignements nous sont, à cet égard, livrés par Jean Ricardou:

- «Aveugle à son aveuglement», in TEM, no 1 Grenoble, 1984.
- «L'utilité d'une erreur», in TEM, no 2, Grenoble, 1984.
- «Degrés de l'illusoire», in TEM, no 3/4, Grenoble, 1985.
- «Dédoubler la recouverte», in TEM, no 5, (à paraître).

8. BIBLIOGRAPHIE

BOURQUE Ghislain,

- «La modulation en volets», Protée, automne 1982, vol. 10, no 3, Université du Québec à Chicoutimi.

- «De la distraction à la formation», Colloque «Les ateliers d'écriture», Cerisy-la-Salle, 1983, à paraître.

- «L'écriture de fiction et ses conditions de classe», Liaisons, mai 1984, vol. 8, no 4, Montréal.

- «Le poème comme outil d'apprentissage» devenu «Lire un poème», collectif de travail, 1980, Université du Québec à Chicoutimi.

- «Approche systématique du conte», en trois volets: «Le résumé de texte», «Les Variants», «Les Invariants», en collaboration avec Réal Bergeron, Monique Charette et Monique Noël-Gaudreault, 1983,Université du Québec à Chicoutimi.

CHAROLLES Michel,

- «Introduction aux problèmes de la cohérence des textes», Langue française, no 38, Larousse 1978.

GAGNÉ R.M., BRIEN R., PAQUIN R.,

- «Les principes fondamentaux de l'apprentissage, application à l'enseignement», Les Éditions HRW, Montréal, 1976.

MASSON Jeanpierre,

- «La planification et l'évaluation dans la classe de français, Montréal, Éditions Ville-Marie Inc, 1978.

ORIOL-BOYER Claudette,

- «Lire pour écrire, atelier d'écriture et formation des maîtres», Pratiques, no 26, 1980.

- «Le jardin aux sentiers qui biffurent», Protée, automne 1982, vol. 10, no 3, Université du Québec à Chicoutimi.

RICARDOU Jean,

- «Nouveaux Problèmes du roman», Seuil, Paris, 1978.

- «Écrire en classe», Pratiques, no 20, 1978.

- «Éléments d'une théorie des générateurs», in Art et Science: de la créativité, collection de Cerisy, UGE/10-18, Paris 1972.

- «Aveugle à son aveuglement», in TEM, no 1, Grenoble 1984.

- «L'utilité d'une erreur», in TEM, no 2, Grenoble, 1984.

- «Degrés de l'illusoire», in TEM, no 3/4, Grenoble 1985.

ROBERGE Marc, SIMARD-LEBLOND Monique, BLACKBURN Florence,

- «La planification à court terme dans l'enseignement du français», 1983, Université du Québec à Chicoutimi.

ROUSSEL Raymond,

- «Comment j'ai écrit certains de mes livres», 10/18, no 1124, Paris, 1977.

Photographie : Michel Ryman
Conception graphique